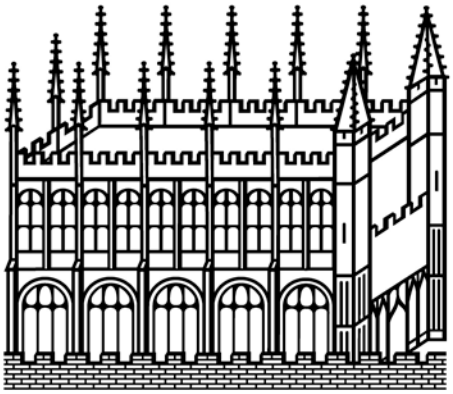


Bodleian Libraries

UNIVERSITY OF OXFORD

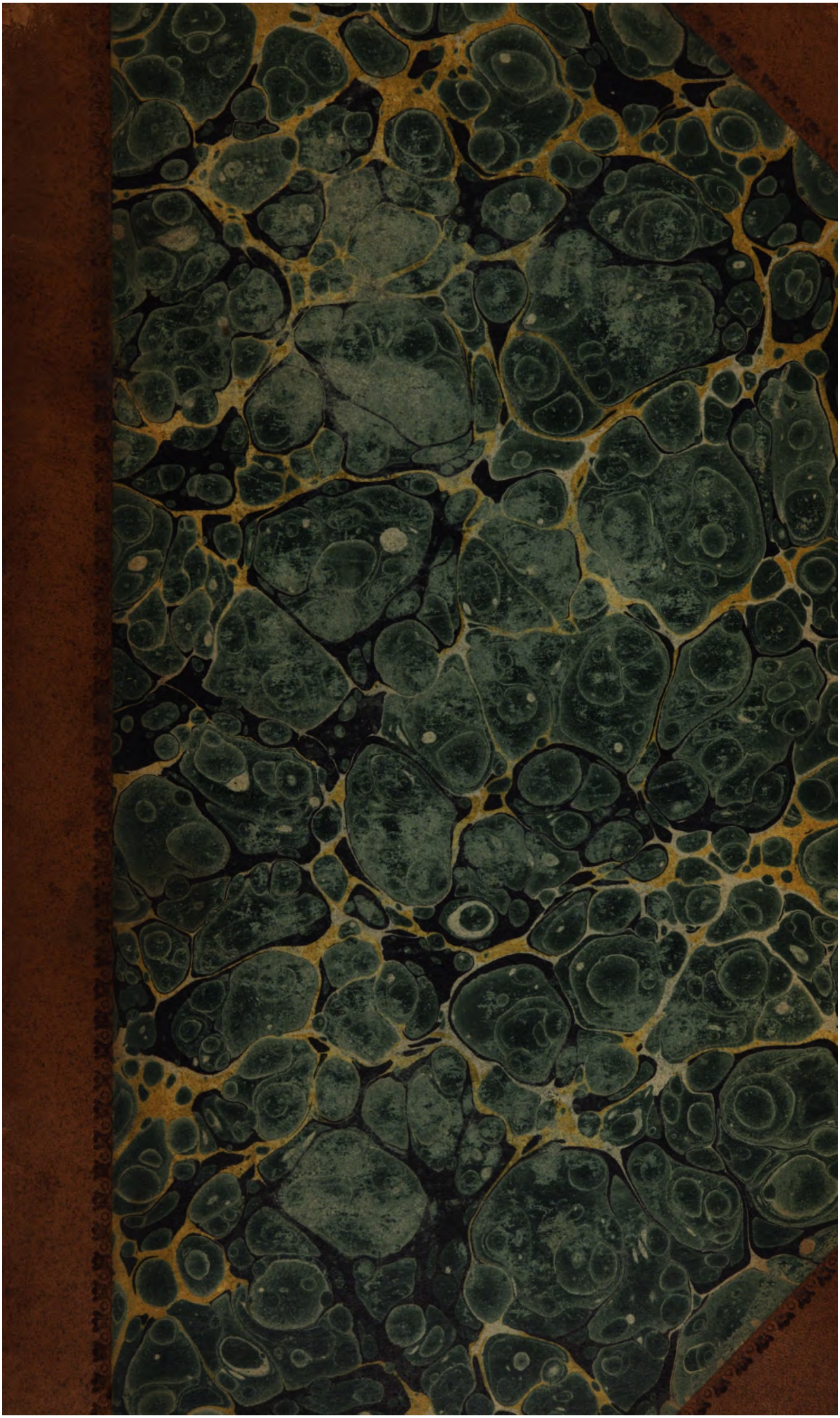
This book is part of the collection held by the Bodleian Libraries and scanned by Google, Inc. for the Google Books Library Project.

For more information see:

http://www.bodleian.ox.ac.uk/dbooks



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 2.0 UK: England & Wales (CC BY-NC-SA 2.0) licence.



678

Per. 2621.e 178
2

678

Per. 2621.e 178
2

678

Per. 2621.e 178
2

Pädagogische Revue.

Centralorgan

für

Pädagogik, Didaktik und Culturpolitik.

Herausgegeben

von

Dr. Mager,

Fürstlich Schwarzburg-Sonderhaus. Educationsrathe, der königl. preuss. Akademie gemeinnütziger Wissenschaften zu Erfurt auswärtigem, des frankfurtischen Gelehrten-Vereins für deutsche Sprache ordentlichem Mitgliede.

Zweiter Band.

Januar bis Juni 1841.



Stuttgart.

J. F. Cast'sche Buchhandlung.

1841.

Den schlechten Mann muss man verachten,
Der nie bedacht, was er vollbringt.

Schiller.

Die Rede ist ein erstaunlich grosses Mittel, aber es gehört grosser Verstand dazu, dasselbe richtig zu gebrauchen.

Hegel.

Bis zum Juni 1841 sagten Beiträge zu die Herren:

Dr. *Ameis*, Subconrector in Mühlhausen.
Dr. *Arendt*, in Dielingen.
Prof. *Arnold*, Gymnasialdirector zu Königsberg in der Neumark.
Prof. *Asmussen*, Dr. der Theol. und Philos. und Seminardirector zu Segeberg in Holstein.
Prof. Dr. *Axt*, Director des Gymnasiums in Wetzlar.
Dr. *J. G. Baiter*, Prof. der Philologie in Zürich.
Dr. jur. *Bandlin* zu Langenthal im Canton Bern.
Barbieux, Prof. in Weilburg.
G. F. Bauer, in Lausanne.
Dr. *K. F. Borberg*, Prof. in St. Gallen.
Bormann, Rector in Berlin.
Prof. Dr. *Braubach*, Realschuldirector in Giessen.
Gymnasial Oberlehrer *Buddeberg* in Essen.
Prof. Dr. *Cramer*, Conrector in Stralsund.
Dr. *Diesterweg*, Seminardirector in Berlin.
Oberstudienrath Prof. Dr. *Dilthey*, Director des Gymnasiums in Darmstadt.
Prof. *Doell*, Lehrer am Lyceum in Mannheim.
Dr. *J. F. A. Eichelberg*, Prof. in Zürich.
Dr. *Eisenlohr*, Diakonus u. Seminardirector in Tübingen.
Dr. *Eyth*, Ober-Präceptor zu Kirchheim u. T.
Dr. *Fechter*, Gymnasiallehrer in Basel.
Dr. *Federer*, Rector und Prof. der kath. Cantonsschule in St. Gallen.
Dr. *Fichte*, Prof. der Philos. u. Pädagogik in Bonn.
Dr. *F. Fischer*, Prof. der Philosophie in Basel.
Oberschulrath *Friedemann*, Dr. der Theol. u. Phil., Director des Staats-Archivs zu Idstein.
Dr. *J. Fröbel*, Prof. in Zürich.
K. Fröbel, Oberlehrer in Zürich.
Dr. *Gelpke*, Prof. d. Theol. in Bern.
Joachim Günther, Lehrer am Pädagogium in Halle.
Dr. *Harnisch*, Seminardirector in Weissenfels.
Dr. *Hasert*, Prof. der Pädagogik in Greifswald.
Dr. *H. Hauber*, in Herrenberg.
Dr. *F. Haupt*, Oberlehrer am Gymnasium in Zürich.
Dr. *A. Henne*, Prof. an der kath. Cantonsschule in St. Gallen.
Hofprediger *Hoffmann* in Ballenstedt.
Ch. H. Hugendubel, Director der Realschule in Bern.
Dr. *J. M. Jost*, in Frankfurt.
Dr. *Kärcher*, Geh. Hof- und Ober-Studienrath und Lyceumsdirector in Karlsruhe.
Collaborator *Kirschbaum* in Weilburg.
Dr. *Kletke*, Director der Realschule in Breslau.
Dr. *Klumpp*, Prof. in Stuttgart.
Dr. *Klüpfel*, in Stuttgart.
Dr. *G. E. Köhler*, in Vevey.
Dr. *Kröger*, Katechet am Waisenhause in Hamburg.
Dr. *Ed. Krüger*, Conrector in Emden.
H. Krüsi, Seminardirector in Gais.
Dr. *Landfermann*, Director des Gymnasiums in Elberfeld.
Dr. *Lange*, Ober-Prediger in Burg.
Lehmann in Basel.
Dr. *Lindner*, Prof. der Pädagogik in Leipzig.
Ludewig, Seminar- und Bürgerschul-Director in Wolfenbüttel.
Cantor *Ludwig* in Bindlach bei Bayreuth.
Prof. *Menke* in Weilburg.
Dr. *Mensing*, Prof. in Erfurt.
Prof. *J. Meyer*, in Nürnberg.

Dr. *C. F. Meyer* in Augsburg.
Dr. *Minner*, Professor in Frankfurt.
Dr. *C. W. Müller*, Prof. der Philologie in Bern.
Dr. *Nagel*, Prof. der Math. u. Physik in Ulm.
Dr. *Niederer* in Genf.
C. H. F. Oltrogge, in Lüneburg.
Dr. *J. Caspar von Orelli*, Prof. in Zürich.
Dr. *v. Osiander*, Prof. u. Kreisschul-Inspector in Stuttgart.
Rector *Otto*, in Mühlhausen.
Dr. *A. Pauly*, Prof. in Stuttgart.
Dr. *Prestel*, Oberlehrer am Gymnasium in Emden.
Dr. *Reuter*, Prof. in Aschaffenburg.
Dr. *Rinne*, Oberlehrer am Gymnasium in Zeitz.
Prof. *Roth*, Gymnasialdirector in Nürnberg.
Dr. *K. Rosenkranz*, Prof. der Philos. in Königsberg.
Rothert, Director des Gymnasiums in Lingen.
Dr. *Hermann Sauppe*, Prof. der Philologie in Zürich.
Dekan *Scheitlin*, Prof. am ev. Gymnasium in St. Gallen.
L. Schmid, Lehrer an der Realanstalt in Tübingen.
Dr. *Schmitthenner*, Geh. Regierungs-Rath und Prof. in Giessen.
Schröder, Rector des Pro-Gymnasiums zu Otterndorf.
Dr. jur. *L. Schröter* in Zürich.
Dr. *J. W. Schaefer*, Lehrer an der Hauptschule in Bremen.
J. H. Schulz, Oberlehrer an der K. Real- und Elisabethschule in Berlin.
Collaborator *Schulze* in Weilburg.
Theodor Schwarz, Dr. der Theol. u. Philos. u. Pfarrer zu Wieck auf Rügen.
M. *Schweitzer*, Seminar- und Bürger-Schuldirector in Weimar.
Dr. *Schweizer* in Stuttgart.
Dr. *L. Seeger*, Lehrer an der Real-Schule in Bern.
Carl Siedhof, Rector am Gymnasium in Aurich.
Straub, Lehrer an der Bezirksschule zu Baden im Aargau.
Strebel, Director der Erziehungs-Anstalt in Stetten.
Prof. Dr. *Tellkampf*, Director der h. Bürgerschule in Hannover.
Consistorialrath *Tholuck*, der Theologie u. Philosophie Dr. u. Prof. in Halle.
Tobler, in Nyon.
Tobler, in Genf.
Th. Vernaleken. Secundarlehrer zu Dynhard im Canton Zürich.
Dr. *W. Vischer*, Prof. der Philologie in Basel.
Dr. *Vömel*, Director des Gymnasiums in Frankfurt.
Dr. *Ph. Wackernagel* in Stetten.
Dr. *W. Wackernagel*, Prof. in Basel.
Dr. *Christ. Walz*, Prof. der Philologie in Tübingen.
Wander, Lehrer an der Stadtschule in Hirschberg.
Dr. *W. E. Weber*, Director der Gelehrtenschule in Bremen.
Dr. *Weigand*, Lehrer an der Real-Schule in Giessen.
Dr. *H. Weil* in Frankfurt.
F. Weinmann, Oberlehrer in Ehingen.
Dr. *A. W. Winckelmann*, Prof. der Philologie in Zürich.
Dr. *C. A. Zeller*, K. Preuss. Ober-Schul- und Regierungsrath in Stuttgart.
M. *Zoller*, Rector des Katharinen-Stifts u. Oberinspector des Waisenhauses in Stuttgart.
Dr. *Zyro*, Prof. der Theol. u. Pädagogik in Bern.
Und einige Andere, die nicht genannt sein wollen.

ERSTE SECTION.
Abhandlungen.

Das Hebräische und unsre Schulen.

Von einem württembergischen Schulmann.

Schreiber des gegenwärtigen Aufsatzes hat während einer zehnjährigen Amtserfahrung mancherlei Bedenken in sich verspürt gegen die Einrichtung, wornach in Württemberg der Unterricht im Hebräischen für künftige Theologen schon in der Trivialschule, beziehungsweise dem Mittel- und Untergymnasium zu beginnen hat, in der Weise, dass von den ins Obergymnasium oder in die geistlichen Bildungsanstalten übergehenden Schülern schon ein bestimmtes Maass von Vorkenntnissen in der hebräischen Sprache gefordert wird. Und diese Einrichtung scheint man für absolut trefflich zu halten, da neuerdings dieselbige auch für die der katholischen Theologie sich widmenden Trivialschüler beliebt worden ist. Verfasser dieses Aufsatzes will hier gelegenheitlich erinnert haben, dass er einen sehr hohen Begriff von der Wichtigkeit des hebräischen Sprachstudiums für den christlichen Theologen hat. Mag auch die Mehrheit derjenigen, welche Theologie studiren, tief unter der Höhe gelehrter Exegeten bleiben, die als solche der Wissenschaft und der Kirche die wesentlichsten Dienste zu leisten vermögen; mag auch der praktische Theologe zur Ausübung seines Seelsorger- und Lehrer-Berufs der Kenntniss jener Sprache gar nicht bedürfen, so ist doch augenfällig, dass ohne diese Kenntniss alle Möglichkeit wegfällt, mit eigenen Augen zu sehen und zu prüfen, was uns als Inhalt des A. T. geboten werden will; besteht doch das Wesen des praktischen Theologen nicht darin, ein von den speculativen Theologen mittelst einer Zeit-Exegese erbautes Lehrsystem sich anzueignen und dieses demnächst auf die Kanzel zu bringen. „Forschet in der Schrift!“

So lange aber diese Wichtigkeit des hebräischen Sprachstudiums für den christlichen Theologen feststeht, kann dasselbe von dem Lehr- und Studienplan für Theologen nicht ausgeschlossen,

noch es diesen selbst überlassen werden, ob sie sich damit beschäftigen wollen oder nicht. Ja ohne diesen Zwang würde wohl der grösste Theil gänzlich mit dieser Grundsprache des A. T. unbekannt bleiben, eben damit aber nimmermehr auf den Namen Theologe Anspruch machen können — würde es vielleicht in Württemberg nie einen Orientalisten Schnurrer, Storr etc. gegeben haben — würde der in manchem schlafende Funke schlummern bleiben, die Liebe zur morgenländischen Literatur überhaupt nicht entzündet, und der alttestamentlichen Auslegung selbst die Aussicht geraubt, in unserem Kreise sich Freunde und Beförderer erstehen zu sehen. Zwar ist es unläugbar, dass der eigentlich gelehrte Theologe wie Jeder, der in einer Kunst oder Wissenschaft Andere bedeutend überragt, in der Regel nicht durch die Schule, am wenigsten durch die Trivialschule, sondern meist in der ihm später erst zum Bewusstsein kommenden Richtung seines Geistes durch innere eigene Kraft sich bildet, und die ihm von Aussen gebotenen Hülfsmittel für sein Streben bloss benützt. Aber die Erfahrung lehrt ebenso gewiss, dass noch kein Gelehrter und kein Genie vom Himmel gefallen ist, dass nichts von Innen herausbrechen kann, ohne äussere Anregung, dass der Geist angeleitet und hingeführt werden muss zum Borne des Wissens, ohne welches er die Fülle geistiger Schätze nie ahnen, aus ihr schöpfen, sie sich anneignen und verarbeiten könnte. Und wenn denn unter hundert Hebräischlernenden Ein einziger Orientalist zum Frommen der Wissenschaft auftaucht, so sind ja die Mühen, Plagen, Thränen und der Verdruss der übrigen, die nach absolvirtem Brod-Studium das Hebräische auf die Seite legen, nicht vergeblich gewesen.

Jedoch so sehr Schreiber dieses Aufsatzes von der Wichtigkeit des hebräischen Sprachstudiums für den künftigen Theologen durchdrungen und die Zweckmässigkeit des in dieser Hinsicht bestehenden Zwanges anzuerkennen geneigt ist, so glaubt er dennoch aus hinreichenden sogleich näher darzulegenden Gründen, dass der Zweck, zu welchem das Hebräische unter die Lehrgegenstände für künftige Theologen aufgenommen ist und bleiben muss, eben so gut, ja noch besser erreicht werden könnte, wenn der Anfang damit erst auf dem Obergymnasium und den demselben parallelstehenden Anstalten gemacht würde,* während zugleich durch die

* Für nicht-württembergische Leser die Notiz, dass der Hr. Verf. hier die vier niederen theologischen Seminare meint, die zusammengenommen Ein Ober-Gymnasium bilden.

Verbannung dieser Sprache aus dem Bereich der Trivialschule der naturgemässen Ausbildung des Schülers selbst, und nicht minder dieser Schule an und für sich ein wesentlicher Dienst geleistet würde.

Zwar ist durch eine schon vor sechs Jahren ergangene Verordnung das Hebräische auf das letzte Schuljahr des Pro-Gymnasiums beschränkt worden,* da es zuvor zwei Jahre und vor nicht gar langer Zeit sogar drei Jahre getrieben werden musste; in welcher Ausdehnung, erhellt daraus, dass in der General-Verordnung vom J. 1793, wodurch den Trivialschulen des Landes eine verbesserte, zeitgemässere Einrichtung gegeben werden sollte, für die Anfänger Schikhardts Horologium, und für die älteren Schüler Schröders Syntax vorgeschrieben war, und dass z. E. Schreiber des Gegenwärtigen als 12—14jähriger Knabe wöchentliche Exercitien von 2—3 Quartseiten in hebräischer Sprache zu machen hatte, wodurch es kam, dass er zwar die niedere lateinische Schule mit der Fähigkeit verliess, die gewöhnlichen fürs Lateinische oder Griechische gegebenen Hebdomadarien gleichfalls zu hebraisiren und correct ins Hebräische zu übersetzen, allein dafür an einem Mangel an Gewandtheit im lateinischen Ausdruck laborirte, dem er in späterer Zeit bei allem Eifer kaum abzuhelfen vermochte.

Jedoch auch die genannte Beschränkung ist immer noch ungenügend, und zwar aus folgenden Gründen.

Wenn auch nicht — wovon jedoch eine unläugbare Erfahrung das Gegentheil lehrt — der gegenseitige Wetteifer der Lehrer an den niedern gelehrten Schulen, die es weniger mit dem jungen Menschen als mit sich selbst gut meinen, die Kräfte des mit andern Lerngegenständen intensive und extensive bemühten Schülers zu übermässigen Sprüngen über das im neu eingeführten Lesebuch von Klaiber als Ziel gesteckte Pensum hinaus antreibt, um mit der hebräischen Gelehrsamkeit des Zöglings im Examen zu glänzen; wenn man sich auch nur an dieses Pensum hält: so ist auch diess für das untere und mittlere Gymnasium schon zu viel, und dieser Unterrichtsgegenstand hier schädlich, indem eine Ueber-

* Im Stuttgarter Gymnasium wird fünf Jahre hindurch Hebräisch gelernt, nämlich vier Jahre im Ober-Gymnasium (14—18 Jahre), in wöchentlich 3 Lehrstunden, und ein Jahr in der 6. Classe des Pro-Gymnasii (13—14), in wöchentlich 4 Stunden. Die Präceptoren in den kleinen Städten lassen diejenigen ihrer Schüler, welche sie durchs Landexamen bringen wollen, entweder früher beginnen, oder sie legen Stunden zu.

füllung entsteht, durch welche Kraft des Lehrers und Schülers, besonders Aufmerksamkeit, Fassungskraft und Gedächtniss, Fleiss und Lernbegierde des Letztern allzusehr getheilt wird.

Man denke, dass der Anfang im Hebräischen zu einer Zeit statt findet, wo der Schüler mit Latein und Griechisch in hohem, mit den Realien aber in gewöhnlichem Grade angestrengt ist. Wie störend, hemmend, zerstreuend muss da nicht die Beschäftigung mit einer neuen Sprache* hinsichtlich der andern Pensen wirken, in denen er doch eigentlich noch Anfänger im weitern Sinne des Wortes ist? Und welcher Sprache! Schon Klumpp hat in seiner werthvollen Schrift über gelehrte Schulen, wo er denselbigen Gegenstand ausführt, welcher den Inhalt gegenwärtigen Aufsatzes bildet, auf die imeren Schwierigkeiten aufmerksam gemacht, welche der hebräische Unterricht gerade in dieser Elementar-Periode für den Knaben hat, und welche ihn häufig zu einer wahren Pein für Lehrer und Schüler machen. „Die eigenthümliche Schwierigkeit bei Erlernung gerade ihrer Formenlehre, sagt er, wird dadurch noch vergrössert, dass der Knabe das kleinlich-künstliche Gebäude der Vocalveränderungen u. s. w. bei unserer gewohnten Methode ebenfalls auf schriftliche Uebersetzungen in das Hebräische übertragen muss, und somit einer doppelt ängstlichen Sorgfalt bedarf, und zwar um so mehr als wegen der dabei so leicht und vielfach vorkommenden Fehler der Lehrer zu immerwährenden Rügen und Strafen genöthigt wird.“ — Ja, ehe der Knabe einen gewissen Grad von Leichtigkeit und Fertigkeit im Gebrauch der andern Sprachen, wenigstens der Griechischen, erlangt hat, soll er noch eine von diesen ihm gewohnten nach Bau und Geist ganz verschiedene, schon durch ihre Schrift ihm wunderlich vorkommende Sprache anfangen, wenigstens den etymolog. Theil der Grammatik und von der Syntax die gewöhnlichsten Regeln in diesem Jahre einüben. Ist es da ein Wunder, wenn der Erfahrung zufolge der grösste Theil dieser hebräisch lernenden Jugend einen Widerwillen gegen diese Sprache fasst, der sie für ihre ganze Laufbahn nicht mehr verlässt und gerade dem Zweck entgegenwirkt, der durch das gebotne Studium derselben erreicht werden sollte?

* Verstehen sich die Lehrer auf Methode, und die Behörden auf einiges Andere, so ist es gerade nicht unmöglich, auch im untern Gymnasium schon, das aber nicht Schüler von 8—11, sondern von 10—13 Jahren enthalten muss, eine dritte fremde Sprache zu beginnen. Diese sollte aber nicht die hebräische, sondern die französische sein. D. H.

Ein Kreisschul-Inspector machte dem Verfasser dieses die Einwendung, dass, wenn auch das Hebräische den Trivialschülern erlassen würde, diese darum doch nicht mehr Griechisch und Latein lernen würden. Der Sinn dieses Einwurfs ist klar; allein Sache des Lehrers wäre es, alsdann in der That mehr zu leisten. Gewiss der Lehrer, auch der gewissenhafte, keine Bequemlichkeit liebende, würde weniger zerstreut durch die Mannichfaltigkeit der Lehrfächer, die ohnediess in Württembergs gelehrten Schulen für Einen Mann zu gross ist, er würde mit ungetheilterer Neigung und Kraft für Förderung seiner Schüler in den classischen Sprachen * wirken, würde vielleicht eher Philologen erziehen können, während bei dem bestehenden Zwang multa zu treiben, höchstens Wortmenschen, wandelnde Lexika erzogen werden, und über der Masse des zu lernenden der Geist, der lebendige und schaffende, öfter verkümmert als entwickelt wird. Denn der Mangel der Unterrichtskunst abseiten der Lehrer trägt nicht immer diese Schuld, und es sollte, gerade weil nicht alle Lehrer Unterrichts-Künstler sind **, dieser Uebelstand nicht noch verschlimmert werden durch die bestehende Einrichtung. Früher war diess freilich ein anderes; die Summe dessen, was gelernt werden musste, war geringer, die Art, wie der Unterricht getrieben wurde, überhaupt einfacher, der Schulbücher für ein einzelnes Fach nicht so viele wie jetzt. Realien wurden in den niedern gelehrten Schulen gar nicht getrieben, ausser der Arithmetik und Etwas Geographie. Jetzt ist diess Alles ganz anders. Nicht bloss in sämmtlichen Realien soll der junge Mensch viel weiter sein, als diess früher verlangt wurde, sondern durch die Strenge der entscheidenden Prüfungen, welche in Folge der Unzahl von Concurrenten zu den Vorhallen, welche zum Kirchen- und Staatsdienst führen, möglich wurde, sind die Anforderungen der Lehrer an die Schüler, in Bezug auf Sprachlernen im eigenen Interesse der Letztern unnatürlich gesteigert worden, und sie können nicht herabgestimmt werden, so lange nicht die Concurrenz nachlässt. In Württem-

---

* Und die sogenannten Realien! Wo bleiben die? Mathematik, Naturgeschichte, Geographie, Geschichte? Und das Französische, das doch auch gelernt sein will? D. H.

** Die es nicht sind, sollten sich entweder bemühen es zu werden, oder aber, wollen oder vermögen sie diess nicht, um ihren Abschied bitten. „Mais, Monsieur, il faut que je vive!“ — Je n'en vois pas la nécessité. D. H.

berg gelten nun einmal in den Augen des Volks der geistliche und Beamtenstand für privilegirte Stände, für Beide wird darum eine Menge junger Leute bestimmt. So lange diese Menge sich nicht vermindert, werden die Staatsprüfungen und somit auch die Anforderungen der Schule dieselben bleiben, wie jetzt. Die Sache geht ganz natürlich zu. Es ist dabei auf keine Zurückschreckung abgesehen.

Soviel aber ist klar und hier könnte von Staatswegen unbeschadet der Sache selbst abgeholfen werden, dass durch extensive Anstrengung und Zerstreuung der für einen besondern Beruf bestimmten Schüler auf der Stufe des Unter-Gymnasiums, abgesehen von den gemüthlichen und physischen Nachtheilen, die diese Treibhausdidaktik für so Manchen zur Folge hat, der naturgemässen Entwicklung der Geisteskräfte Eintrag geschieht. Es ist diese Periode für die Bestimmung und Entscheidung des jungen Geistes für eine eigenthümliche Richtung von hoher Wichtigkeit. Sollte da nicht möglichst jede Ueberladung und Zersplitterung vermieden werden, und zur unerlässlichen intensiven Anspannung nicht auch noch die extensive kommen? Nicht nur, dass der natürliche Frohsinn der Jugend dadurch verscheucht, und oft eine trübe Gemüthsstimmung für's ganze Leben fixirt wird, nein! die intellectuelle Seite selbst leidet darunter, und es verläugnen sich die Treibhausfrüchte laut langer unwidersprechlicher Erfahrung keineswegs. Wahrlich eine ganz glückliche geistige Organisation, wie sie unter hundert kaum Einer besitzt *, gehört dazu, um nicht durch solche theils Ueberspannung, theils Zerstückelung zerrüttet, oder doch gestört und theilweise gelähmt zu werden, und dennoch diejenige Vollkommenheit zu erreichen, der man unter andern Umständen fähig gewesen wäre.

Neben den Nachtheilen, welche bei der bestehenden Einrichtung die Ausbildung des jungen Menschen gefährden, wird dadurch die Kraft und Thätigkeit der Lehrer auf eine das Gesammtbeste der Schule bedrohende Weise getheilt, gehemmt und gestört, und zugleich, wenigstens in denjenigen Anstalten, wo das Hebräische öffentliches Pensum ist, und derer sind viele, eine Ungerechtigkeit gegen die nicht hebräisch lernenden Schüler be-

* Der Philosoph Schelling war freilich als Vierzehnjähriger, da er das Landexamen machte, im Stande, das hebräische „Argumentle" noch schnell nebenbei in's Arabische und Syrische zu übersetzen. Aber wie selten sind solche Naturen! D. H.

gangen. Man sagt wohl, diese sollen und können während der 3—4 Stunden des hebräischen Unterrichts auf andre Art zweckmässig und nützlich beschäftigt werden, und diess mag auch bei tüchtigen und geschickten Lehrern gelingen. Allein die viva vox des Lehrers gebührt denselben so gut wie den Hebräern während dieser Zeit; und es sind in jeder Schule schwache Brüder genug, die ein Recht auf Besorgung und Nachhülfe von Seiten des Lehrers haben, deren Bedürfniss nicht auch noch durch das Hinzukommen eines weiteren, particularen Lehrfachs unbefriedigt bleiben sollte. Ohne die Begünstigung in Anschlag zu bringen, welche den Hebräern vor den übrigen hier zuwächst, ist eben doch das Interesse, die Sorgfalt und Kraft des Lehrers — ich erinnere nur an die Correcturen zu Hause — in demselben Maas den andern entzogen, als sie den Hebräisch-Lernenden zugewendet werden muss. Die Schule soll doch wohl nicht vorzugsweise im Dienste der Kirche stehen, für diese hat der Staat durch besondere Bildungsanstalten hinreichend gesorgt, und in diesen sollen die Zöglinge mit den zu ihrem künftigen Beruf erforderlichen Kenntnissen ausgerüstet werden.

Es kommt hiezu noch eine besondere Unbilligkeit, welche aus der bestehenden Einrichtung für diejenigen Schüler entspringt, welche der Aufnahme in die niedern geistlichen Bildungsanstalten nicht gewürdigt werden, und also das Hebräische in dem letzten Schuljahre rein vergebens getrieben haben. Wer von den Ausgeschlossenen, nicht etwa auf eigene Kosten die theolog. Laufbahn verfolgen will, hat, ohne des Verlustes an Zeit und Geld für Bücher und Unterricht in dieser Sprache zu gedenken, auch noch den Schaden, dass er in andern Kenntnissen von allgemeiner Wichtigkeit nothwendig zurückbleiben musste, und diese mit verdoppelter Anstrengung jetzt nachholen darf. Wie leicht würde diese Unbilligkeit gehoben, und wie gut wäre es für das Ganze, wenn man statt des Hebräischen, welches aus dem Lehrplan der Trivial-Schulen wegfiele, die hierdurch erübrigte Zeit und Kraft, wo nicht dem Latein und Griechischen — wobei jedoch schon die übrigen gewinnen würden — auf die Realien verwendete? wenn in dem letzten Jahre namentlich Mathematik ernstlicher getrieben würde, welche zu den Requisiten jedes gebildeten Mannes gehört, welche nicht frühe genug angefangen werden kann, von unendlichem Einfluss auf die formelle Bildung des Geistes ist, und an deren Kenntniss es doch dem grössten Theil unsrer Theologen

und Präceptoren fehlt. Auf diese Art würden die Gesammtzwecke der gelehrten Schule eher befördert, nicht nur das Bedürfniss der Nichttheologen, sondern auch der Candidaten des Landexamens eher befriedigt werden, die in der Regel selten einen Schulsack in Realien mitnehmen, dieselben auch später nicht mehr treiben, weil sie ihre Wichtigkeit nicht ahnen, auch wegen ihrer speciellen Berufspensen nicht mehr treiben können.

Es ist noch übrig zu zeigen, dass der Zweck, zu welchem das Hebräische unter die Lehrpensen für künftige Theologen aufgenommen ist, eben so gut, ja noch besser erreicht werden könnte, wenn der Anfang damit erst auf dem Ober-Gymnasium und den demselben parallelstehenden geistlichen Bildungs-Anstalten gemacht würde.

Dürfte man sich auf Autoritäten berufen, so könnte man auf die meisten gelehrten Anstalten ausser Württemberg verweisen, wo diese Sprache erst nach dem 14. Lebensjahre, also auf der Stufe des Ober-Gymnasiums angefangen wird. So ist sie z. B. in der neuesten Preussischen Gymnasial-Verordnung für Prima und Secunda, also vom 14. Jahre an, bestimmt; und der Hessische Geheimerath Schleiermacher setzt in seinem Lehrplan für Gymnasien und Realschulen für das Hebräische wöchentlich 2 Stunden, in Prima und Selecta, das ist für die 2—3 letzten Jahre des Ober-Gymnasiums aus, welches er für hinreichend hält, da die Methode dieses Sprach-Unterrichts gegen die frühere in neuerer Zeit sehr verbessert worden sei, wobei er freilich dem Studenten der Theologie dringend empfiehlt, vom Anfang seiner Universitätsjahre an dem Lesen des Alten Testaments im Original jeden Tag 1—2 Stunden zu bestimmen, um damit seinen theologischen Studien eine gründliche Basis zu geben. Auch er glaubt, den frühen Anfang im Hebräischen desshalb nicht begünstigen zu können, weil bei der Schwierigkeit dieser Sprache die noch jüngern Schüler diese gewöhnlich nur mit grosser Anstrengung überwinden, während sie in reiferem Alter und mit schon ausgebildeteren Fähigkeiten durch schnellere Fortschritte bald auf denselben Standpunkt kommen, den sie ausserdem nur mit vieler Mühe und oft mit argem Widerwillen erreichen. Auch scheint ihm die Erfahrung dafür zu sprechen, dass gerade das frühe Beginnen dieses Unterrichts die meiste Abneigung dagegen erregt. — Wenn dieser Schriftsteller Recht hätte, so wäre ja ebendamit der Beweis gegeben, dass der beabsichtigte Zweck durch Abänderung der bei

uns bestehenden Einrichtung besser erreicht würde, und die Erscheinung erklärt, dass bei weitem die Mehrheit unserer Theologen keinen Fleiss und Eifer auf diese Sprache wendet, dass für Auslegung des A. T. bei uns wenig geschieht, und wir uns nach Lehrern der morgenländischen Sprachen in andern Staaten umsehen müssen, gegen die wir uns sonst mit der bestehenden Einrichtung brüsten zu dürfen glauben.

Um nun dieser in Bezug auf hebräische Sprachstudien unläugbar bald eintretenden Erschlaffung oder Abneigung der meisten Theologen entgegenzuwirken, dürfte es am gerathensten sein, es einmal mit der richtigen Mitte zwischen der bestehenden Ordnung und dem, wenn man so will, Extrem des genannten Schriftstellers zu versuchen, und in's Künftige die der Theologie gewidmeten Jünglinge, wie in Preussen, Hannover, Hessen, Sachsen, Baden u. s. w., das Hebräische erst mit dem Eintritt in das Ober-Gymnasium und die neben demselben hergehenden Anstalten anfangen zu lassen, deren Lehrer doch wohl nicht darüber erhaben sind, die Elemente zu lehren, da diess auch Universitäts-Professoren in Hinsicht des Syrischen und Arabischen thun.

Während des vierjährigen Cursus dieser Anstalten werden dann die Schüler, die gewöhnlich eine Elite von Talenten, besonders in den niedern theolog. Anstalten sind, in jedem Fall so weit kommen, als sie bisher bei ihrem Abgang auf die Hochschule waren, um mit Nutzen die Vorlesungen über das A. T. hören zu können. Kämen sie gerade nur so weit, als sie bisher kamen, so wäre also dieser Vorschlag um des übrigen durch Aenderung der bestehenden Einrichtung zu hoffenden Gewinns willen schon gerechtfertigt. Es ist aber mit Sicherheit zu erwarten, dass sie viel weiter kommen. Man hat in neuerer Zeit eingesehen, und die Erfahrung lehrt es auch, dass Knaben, die einen tüchtigen Elementar-Unterricht genossen haben, und im zehnten Jahre, oder im Anfang des eilften das Lateinische anfangen, bis zum 14. Jahre weiter kommen, und auch später glücklichere Fortschritte in Sprachen machten, als solche, die schon im achten oder gar im siebenten Jahre das mensa rotunda zu plappern angehalten wurden. Nicht nur die harmonischere naturgemässere Entwicklung der geistigen Kräfte durch einen Elementar- und Vorbereitungs-Unterricht in der Weise des, in dem angeführten Werke von Klumpp empfohlenen, sondern auch die grössere Reife, die die Jahre und das Leben selbst gegeben haben, er-

klären diess hinlänglich. Dasselbe Verhältniss findet in Bezug auf die hebräisch-lernenden der Theologie sich widmenden Schüler statt, und wenn diese erst auf der Stufe des Ober-Gymnasiums das Hebräische zu beginnen hätten, wo sie körperlich und geistig mehr erstarkt sind, wo Auffassungsgabe, Gedächtniss, Verstand und Urtheilskraft gebildeter und geübter sind, wo der junge Mensch fähiger ist, seine Aufmerksamkeit nach mehreren Seiten zu richten, als auf der Stufe der Trivialschule, die ihn allmählich erst hiezu tüchtig machen soll: — so stände zu erwarten, dass die Fortschritte schneller, sicherer und bedeutend müheloser sein würden. Dazu sind die Schüler im Ober-Gymnasium und in den theologischen Seminarien schon vermöge der disciplinarischen Emancipation von jener ängstlichen Befangenheit frei, welche dem jüngeren Knaben die Aufgabe nur noch mehr erschwert. Auch liegen auf der Stufe, die wir im Auge haben, dem Jüngling die Anforderungen seines künftigen Berufs bereits näher, seine Bestimmung ist ihm klarer geworden, und es ist theils aus diesem Grund, theils überhaupt vermöge der grössern geistigen Reife mehr auf eigenen Fleiss bei ihm zu rechnen.

Kritische Beleuchtung

der in der neuesten Zeit anempfohlenen Methoden bei dem naturhistorischen Unterrichte.

Von

J. H. Schulz,

Oberlehrer an der Königl. Realschule zu Berlin.

Eine Apologie der Naturwissenschaften halten zu wollen, kann wohl nicht zeitgemäss mehr sein; sie ist von Vielen bereits erfolgt. Den Werth derselben für den Schulunterricht aber nachzuweisen und zu vertheidigen, liesse sich immer noch versuchen, wäre nicht zu kurze Zeit erst darüber verflossen, seitdem der Verf. einen solchen Versuch machte *. — Ueber die Auswahl des Stoffes herrscht kaum noch unter den Männern von Fach eine Verschiedenheit der Ansicht: Jedermann, dem die Sache ein Ernst ist, theilt die Meinung derer, welche die einheimischen und unter diesen besonders die in technologischer Hinsicht wichtigen Naturproducte mit Rücksicht auf den naturgeschichtlichen Unterricht, die wichtigsten Phänomene und deren Gesetze aus dem Gebiete der Physik, zum Gegenstande der Betrachtung im Kreise der Schule machen. — Niemand will die Wissenschaft, als solche, lehren, sondern mit Benutzung des Materials, das sie darbietet, den Sinn für dieselbe wecken, die jugendliche Kraft üben und überhaupt das heranwachsende Geschlecht befähigen, nach beendigter Schulzeit die betretene Bahn möglichst selbständig oder bei geringer Anleitung, wie sie ja häufig genug durch öffentliche Vorträge, namentlich in grösseren Städten, verschiedenen Ständen dargeboten wird, verfolgen zu können.

Die Stoffanordnung oder die Methode kann demnach eigentlich nur noch den Gegenstand näherer Rücksprache ausmachen. Und auf diesen Punkt concentriren sich auch alle Versuche,

---

*) Siehe dessen „Naturgeschichte als Bildungsmittel“ etc. 1837, erschienen bei A. W. Hayn in Berlin.

welche in neuerer Zeit gemacht sind, dem naturhistorischen Unterrichte, von dem hier allein die Rede sein soll, eine günstigere Aufnahme in den Gelehrten- und Realschulen zu verschaffen, und das gewiss mit vollem Rechte, weil nur die Art der Behandlung des Stoffes es sein konnte, welche einem so wichtigen Unterrichtszweige lange den gewünschten Eingang zu erschweren im Stande war. — So lange man das Geistbildende, das er in hohem Grade in sich trägt, nicht erkannte, so lange man nur Anekdotenkrämerei und spielende Unterhaltung in ihm zu finden wähnte, so lange war es auch ganz natürlich, dass man sich gegen seine ausgedehntere Aufnahme in den wissenschaftlichen Unterricht sträubte. Aber auch selbst dann noch, als man das Nützlichkeits-Princip in ihm vorwalten liess, hatte man genügende Gründe dafür, ihm seine höhere Bedeutung für die Erziehung im weiteren Sinne abzusprechen. Nachdem man nun aber dergleichen Mängel immer mehr und mehr zu entfernen gesucht hat, und seitdem man sich bemüht, der Natur des zu erziehenden Kindes den Unterricht anzupassen, wie überhaupt einer zweckmässigen Behandlung des Gegenstandes selbst mehr auf die Spur zu kommen: seitdem hat man bereits auch angefangen, ihm sein Recht auf Eintritt in die Reihe der übrigen Unterrichts-Gegenstände, wenn auch noch nicht ganz in angemessenem Grade, einzuräumen.

Als einer der wichtigsten Momente für die umfangreichere Thätigkeit des naturhistorischen Unterrichts in Schulen erscheint unstreitig wohl der, dass nach dem Ministerial-Rescripte vom 24. Oct. 1837 für die unteren Classen der preussischen Gymnasien der betreffende Unterrichtsgegenstand als ein die allgemeine Bildung der Jugend förderndes Mittel anerkannt und in den Lectionsplan dieser Lehranstalten aufgenommen zu werden befohlen worden ist. — Es ist damit in der That für die gute Sache der erste, sehr wichtige Schritt vorwärts gethan; bald wird der zweite folgen. Die Humanisten werden Gelegenheit erhalten, weil es noch an Lehrern, die sich besonders für diesen Zweig des Unterrichts gehörig vorbereitet haben, fehlt, dem Realen auch einen, wenn gleich nur geringen Theil ihrer Thätigkeit zuzuwenden, und aus Erfahrung dann kennen lernen, dass in den Realien etwas mehr Stoff zur Bildung des Geistes und Herzens enthalten ist, wenn man ihn nur zu finden und zu

benutzen versteht, als sie bisher es glaubten; und sie werden aus Ueberzeugung dem Studium einer Wissenschaft sich zuneigen, dem sie bisher noch so abhold waren. — Ohne uns bei dem Beginn so erfreulicher Erfahrungen gleich jenen sanguinischen Hoffnungen, wie Hr. Gabriel sie auf S. 170. im 2ten Hefte des 20. Bandes der Rheinischen Blätter nährt, hinzugeben, dass man in Zukunft selbst in Gymnasien den Naturwissenschaften noch ein grösseres Maas von Zeit einräumen und selbst die naturhistorischen Studien durch den ganzen Cursus des Gymnasial-Unterrichtes ausdehnen werde: so sehen wir jener Zeit bereits schon zuversichtlicher entgegen, in welcher der Kampf zwischen Humanismus und Realismus beigelegt sein wird, und die Vertheidiger des einen, wie die des andern Princips sich friedlich die Hand reichen werden. Und das ist dann ein grosser Gewinn, ein unberechenbarer Gewinn für beide Theile, die dem Werke der Menschenbildung dienen, da nur vereinte Kraft stark macht.

Nicht ohne mancherlei Schwierigkeiten und vielseitige Kämpfe wird die neue Bahn sich diesen Studien eröffnen; noch grosse Anstrengungen wird es kosten, ehe man auch in diesen Schulen dem Zwecke des naturhistorischen Unterrichts so wird entsprechen können, wie man will und soll, da den meisten die Hülfsmittel zur Anschauung, ohne welche derselbe nicht gedeihen kann, noch fehlen; indessen ist schon viel damit gewonnen, dass die Bahn demselben gebrochen ist: die fröhlichen Streiter auf derselben werden sich finden, da es Trophäen und Lorberen zu erringen gibt. — Und dass sie auch hier errungen werden können, wird uns die kommende Zeit lehren! —

Sie wird uns lehren, welch einen bedeutenden Gewinn auch die Jugend auf unsern Gymnasien aus diesem Unterrichte, wenn er dem Zwecke und der Sache angemessen ertheilt wird, ziehen kann, wie sie durch denselben nicht nur reicher an wirklichen Vorstellungen, sondern auch an deutlichen Begriffen werden wird, in Folge deren sie nicht mehr leerem, unverstandenem Gerede, aus Büchern zusammengetragen, sich hingeben darf, sondern die deutschen Aufsätze, zu denen die Themata häufig aus dem Gebiete der Natur genommen werden, weil man es fühlt, welch ein Reichthum an Ideen demselben zu entlehnen ist, werden es bekunden, dass grössere Klarheit in die Sache und damit zugleich mehr Wahrheit in die ganze Darstellung hineingetragen werden kann, sobald das Gebiet der Natur den Jünglingen nicht mehr als

ein verschlossenes Buch vorliegt, aus dem sie nichts oder doch nur sehr wenig zur Bereicherung ihrer Phantasie zu benutzen im Stande sind. Denn soviel ist doch gewiss, dass das Lesen der herrlichsten Schilderungen der Natur dem jugendlichen, wie überhaupt dem menschlichen Geiste nur wenig Genüge verschaffen kann, so lange er noch keine Anschauung von allem dem gewonnen hat, worüber dieselben sich auslassen. Er kann sich höchstens über die schönen Worte freuen und an der Wärme dieser sich ergötzen: — aber dem Dichter nachzufühlen und mit ihm zu empfinden, das vermag er nicht.

Nicht weniger wichtig, als dieser erste Punkt, erscheint uns sodann der zweite. Seit kaum einem Quinquennium bildet sich nämlich ein besonderer Zweig unserer Literatur, der es sich zum Vorwurfe gemacht hat, nicht mehr im Allgemeinen, wie es sonst wohl in pädagogischen Schriften geschah, über die Wichtigkeit der Naturgeschichte als eines Unterrichtsgegenstandes für die Schule sich zu ergehen, allgemeine Floskeln, die man nehmen und deuten konnte, wie man wollte, in die Welt zu schicken; sondern aus dem man deutlicher wohl die Absicht erkennt, dass es ihm darum zu thun ist, specieller, sorgfältiger und gründlicher sich auszulassen über eine Sache von so grosser Wichtigkeit, vor Allem aber die methodische Behandlung des naturhistorischen Unterrichts in ein klareres Licht zu stellen, weil Jedermann, der sich nur kurze Zeit mit demselben ernstlicher beschäftigt und über sein Verfahren bei demselben sorgfältiger nachgedacht hat, einsehen muss, wie wenig bei Befolgung der wissenschaftlichen Methode, wie sie von den Universitätslehrern ausgeübt und in den gewöhnlichen Lehrbüchern der Bequemlichkeit wegen befolgt wird, für den Schulunterricht und damit für die geistige Bildung der Zöglinge insbesondere gewonnen werden kann.

Kommen bei Mittheilungen der Art auch mancherlei Irrthümer vor, nimmt man selbst oft seine Zuflucht zu den Extremen, und lässt die richtige Mittelstrasse liegen, so werden sie nicht selten doch die Veranlassung, der Sache weiter und gründlicher nachzudenken. Durch den Austausch der Gedanken kommt man zur Klarheit, aus dem Kampfe aber geht die Wahrheit hervor. Darum wollen wir auch jede Mittheilung auf diesem neuen Felde der Literatur willkommen heissen; sie wird ihren Zweck nicht verfehlen, sondern gewiss auch ein Scherflein zur Erreichung des endlichen Zieles beitragen.

Geringe ist freilich die Zahl solcher Schriften noch, welche sich über den in Rede stehenden Gegenstand auslassen, und wenn man dieselben mit einander vergleicht, auch von sehr verschiedenem Werthe. Das schadet indess der Sache nicht, vielmehr muss Jeder, der sich für diese interessirt, auch den kleinsten Beitrag zur Förderung derselben nicht als werthlos bei Seite legen.

I.

Als einen der ersten Versuche,* so weit unsere Kenntniss in diesem Gebiete der Literatur reicht, nennen wir die kurze Andeutung, welche der Oberlehrer Ruthe in der Einleitung zu seiner „Flora der Mark Brandenburg und der Niederlausitz," in der zweiten Auflage 1834 bei C. G. Lüderitz," in Berlin erschienen, gibt.** Er sagt zunächst auf Seite XI. ff. „Wer Naturkörper kennen lernen will, beabsichtigt oft weiter nichts, als durch Hülfe der äusseren Merkmale ihren Namen ausfindig zu machen, oder ähnliche Körper familienweise zusammenzustellen, oder ihnen in den verschiedenen Systemen ihren Platz anzuweisen." — „Mit jenen Untersuchungen begnügen sich aber nur die Wenigsten, sondern sie wollen auch das Innere der Gewächse, sie wollen alle Organe und auch die Funktion der Organe kennen lernen." — „Ferner will man wissen, welchen Nutzen die Gewächse für die menschliche Gesellschaft haben, oder welche Rolle sie überhaupt und besonders in der Oekonomie der Natur spielen." — „Diese Fähigkeit ist so leicht nicht erworben; wer glaubt in einem Sommer ein Botaniker zu werden, der irrt sich sehr. Aber vernünftiger Weise wird das auch Keiner verlangen, eben so wenig, als es einem in den Sinn kommen kann, in einem Jahre ein Lateiner, ein Grieche u. s. w. zu werden, wiewohl dieses wohl noch eher möglich sein könnte." —

„Wer in irgend einem Fache etwas Tüchtiges leisten, oder wer es darin zu einer gewissen Sicherheit und Festigkeit bringen will, muss immer weiter gehen; er muss täglich zu seinem Wissen ein Scherflein hinzulegen. Desswegen scheint es mir nicht päda-

---

* Es kann hier natürlich nur von solchen Versuchen die Rede sein, die von Männern herrühren, welche aus eigener Erfahrung sprechen, mindestens sich speciell mit dem Unterrichte in der Naturgeshichte beschäftigt haben, da wir nur diesen für den vorliegenden Fall ein genügendes Urtheil zutrauen. Was andere Pädagogen, und seien sie auch in ihrer Art noch so berühmt, in allgemeinen Erziehungs-Schriften über diesen Gegenstand gesagt haben, ist meist von sehr geringem Belange.

** Die erste Auflage erschien schon im J. 1827 bei W. Logier zu Berlin.

gogisch richtig zu sein, wenn in einer Schule die verschiedenen Fächer einer Wissenschaft in die verschiedenen Classen vertheilt, und daselbst dem Bedürfnisse gemäss abgeschlossen werden. Ich halte eine Eintheilung, welche mit der menschlichen Entwickelung harmonirt, für zweckmässiger; wir reifen nach und nach und vergessen nur gar zu leicht. Viel zweckmässiger und fruchtreicher scheint mir die Vertheilung so zu sein, wenn in allen Classen von Allem gesprochen wird, und in einer jeden höheren Classe das Pensum der vorhergehenden wieder erscheint, nur erweitert, und dass endlich die höchste Classe den gesammten Cyklus beschliesse. Vielleicht wäre es auch nicht unzweckmässig, wenn die beiden höchsten Classen das in den vorhergehenden Vorgetragene sammelten, ordneten und den verschiedenen Zweigen das noch Fehlende hinzufügten. Freilich wird ein unkundiger Lehrer, mit einem naturhistorischen Buche in der Hand, dergleichen Eintheilung und Vertheilung nicht treffen können; aber wer in irgend einer Sache nichts versteht, der sollte auch da das Lehren, noch mehr aber das Schreiben lassen." — „Bücher allein werden keinen Naturkundigen machen; wer von der Natur etwas lernen will, muss in der Natur selbst lernen. Wenigstens wird Jemand, der bloss den Büchern seine naturwissenschaftlichen Kenntnisse verdankt, für andere, der Hauptzweck des Menschen, nicht kräftig nützlich werden können, in der Naturgeschichte gewiss nicht. Und wie angenehm, wie erhebend ist nicht das Forschen in Gottes Natur! Sucht der Mensch bloss seinen unmittelbaren Nutzen, so geht freilich Vieles in der Natur für ihn verloren, wiewohl er seinen Zweck mehr oder minder erreichen wird: denn die Natur ist unerschöpflich, sie gibt uns Alles, was wir nöthig haben, und Alles, was wir haben, gab sie uns." —

Zwar sind diess nur kurze Andeutungen, die gelegentlich gemacht wurden; aber sie rühren von einem Manne her, der sich selbst mit dem Studium der Naturgeschichte nicht nur eine lange Reihe von Jahren beschäftigt hat, sondern auch in den verschiedenartigsten Anstalten * bei kleinen und grossen Zöglingen seine

* Er war Lehrer in der nach Pestalozzischen Grundsätzen eingerichteten Plamann'schen Anstalt zu Berlin, dann mein Vorgänger in der königl. Louisenstiftung daselbst, später Oberlehrer an der höheren Bürgerschule zu Frankfurt a. O. und fungirt bereits seit Gründung der Gewerbeschule in Berlin als Oberlehrer, besonders für den naturgeschichtlichen Unterricht an dieser, während er gleichzeitig auch einige Jahre hindurch den naturgeschichtlichen Unterricht an dem Cölnischen Realgymnasium leitete.

Kunst im Unterrichten versucht und geübt und dabei Erfahrungen gesammelt, welche Vielen von denen, die in unsern Tagen über denselben Gegenstand sich schon so laut und oft absprechend vernehmen lassen, noch gar sehr mangeln. Die Erfahrung ist ja doch, wie überall, so besonders auf dem Felde des Unterrichts die beste Lehrerin. Darum dürfen wir es auch wohl mit Recht versuchen, uns etwas mehr in den Sinn dieser Andeutungen einzulassen, um zu erfahren, was der Verfasser mit denselben eigentlich meint.

Klar und deutlich deutet Herr Ruthe im Eingange den Unterschied der verschiedenen Bestrebungen an, die Körper der Natur nach ihrem Aeussern und Innern, sowie nach der Verrichtung der einzelnen Organe, die in ihnen thätig sind, kennen zu lernen, und nimmt darauf Rücksicht, dass die meisten Menschen mehr aus dem als aus irgend einem andern Grunde sich mit denselben beschäftigen, damit sie dieselben nur nach ihrem Nutzen und Schaden, den sie für die menschliche Gesellschaft haben, oder nach dem Verhältnisse, welches sie unter einander einnehmen, kennen zu lernen suchen. Er lässt dabei jeder dieser Richtungen ihren Werth, erkennt aber zugleich auch die Einseitigkeit jeder Bemühung, und erklärt Alles für unnütz, wenn nicht die Seite genau und scharf ins Auge gefasst wird, dass man die in Rede stehenden Gegenstände genau kenne, d. h., sich die Fähigkeit angeeignet habe, sie von allen ähnlichen Dingen bestimmt und sicher unterscheiden zu können.

Verstehen wir ihn recht, so geht seine Meinung vornämlich auch dahin, dass die Schule vollauf zu thun habe, wenn sie ihre Schüler einmal mit den verschiedenen Körpern der Natur aus den drei verschiedenen Reichen nach ihren äusseren Merkmalen genau bekannt mache, so dass es denselben leicht werde, solche von ähnlichen mit Bestimmtheit und Bewusstseyn zu unterscheiden, um sie dadurch in den Stand zu setzen, auch den andern Zweigen, wenn sie dafür Sinn haben, ihre Aufmerksamkeit zuzuwenden, um solcher Art sich eine Einsicht in die verschiedenen Verhältnisse der Thätigkeit der Natur zu verschaffen, und dadurch Einheit und Gesetzmässigkeit, wie sie überall herrschend sind, zu erkennen; — und dann, dass die Zöglinge darin geübt werden, dieselben angemessen zu ordnen, sich also mit der Systemkunde bekannt und vertraut zu machen. Und in der That hat er damit schon genug eingeräumt, da eine jahrelange Beschäftigung dazu gehört, auch nur die Naturerzeugnisse einer engeren Umgebung

des Wohnortes nach diesen Seiten hin genau kennen zu lernen; und das analytische Verfahren, welches er bei der Bearbeitung seines ganzen Werkes zum Grunde gelegt hat, rechtfertigt die Behauptung derer, welche nicht von dem Individuum zur Kenntniss der Art, von dieser zur Gattung, Familie, Ordnung und Klasse aufsteigen wollen, sondern von dem Allgemeinsten zu dem immer mehr Besonderen zu gelangen wünschen.

Freilich beschäftigt auch er seine Schüler mit Individuen, wie das jeder vernünftige Lehrer nur kann und wird; aber er lässt in dem Individuum nicht das Abgesonderte, sondern das Allgemeine und selbst Allgemeinste zuerst auffassen, und findet darin etwas, was mit der menschlichen Entwickelung mehr harmonirt, als wenn das Speciellste zuerst erfasst werden soll, um auf das Allgemeine in Anwendung gebracht zu werden. — Wer aber könnte wohl jemals so etwas Widersinniges behaupten wollen, dass der Mensch nach seinen verschiedenen Altersstufen sich so entwickelte, dass auf dieser das Anschauungsvermögen, auf jener die Einbildungskraft und hier erst der Verstand, das Vermögen der Einsicht, in ihrer Thätigkeit bestimmt hervortrete? Nein, die Anlage zu allen diesen Thätigkeiten ist schon dem Kindesalter verliehen, bedarf aber auf jeder Stufe der Anregung und Entwickelung, wenn es endlich gelingen soll, den ganzen Menschen nach seinen verschiedenen Kräften und Vermögen harmonisch auszubilden. Zwar schaut ein Kind weniger scharf und genau an, als der gebildete Mann; zwar ist die Einbildungskraft eines Kindes weniger geregelt und geübt, an bestimmten Punkten festgehalten zu werden, als bei einem gebildeten Erwachsenen; zwar ist die Verstandesthätigkeit des Kindes noch nicht so klar und deutlich bei jedem einzelnen Falle hervortretend, um sich gleich durch ein so gesundes Urtheil zu bekunden, wie bei dem gebildeten Alten, der aus vielen Erfahrungen, die ihm vorliegen, zu einem glänzenderen Resultate gelangt: aber in der Anlage vorhanden ist dieses Alles, wie schon oben gesagt, in dem Kinde, und bedarf nur einer Erregung, einer Leitung, um in ein bewusstes Dasein hervorzutreten, wesshalb es denn auch nicht gebilligt werden kann, wenn man auf eine Weise den Unterrichtsstoff für die verschiedenen Altersstufen in einer Schule vertheilen wollte, wie Hr. Gabriel es in dem zweiten Hefte des zwanzigsten Bandes der Rheinischen Blätter gethan hat. — Man beobachte doch nur ein Kind, ob nicht dieses Alles sich schon

in den frühesten Jahren seines Lebens regt, ob es nicht mit dem Anschauen irgend eines Dinges auch über dasselbe und seine Thätigkeiten, wenn es deren zu bemerken Gelegenheit hat, urtheilt und Anderes, das früher seinen kleinen Geist (man entschuldige diese Art zu messen) beschäftigte, mit demselben in Beziehung setzt. Es erkennt, indem es anschaut; es versteht, wenn ihm Verständiges mit kindlichen Worten gesagt wird, und vergleicht, verbindet oder trennt aus der Erinnerung, wenn es auf Gehabtes, deutlich Erkanntes oder Verstandenes wieder hingewiesen wird. Ja, der Mensch reift nach allen seinen körperlichen und geistigen Richtungen hin, wie Hr. Ruthe dieses gewiss auch nur so versteht, nach und nach, und nicht auf der einen Stufe nach seinem Anschauungs-, auf der zweiten nach seinem Einbildungs- und auf der dritten nach seinem Verstandes-Vermögen. Was für ein Monstrum möchte der Mensch wohl bei solcher Entwickelung werden!

Da wir weiter unten noch einmal auf diesen Punkt zurückkommen werden, so wollen wir uns hier nur mit diesen gegebenen Andeutungen begnügen.

Hinsichtlich der Stoffvertheilung ist Hr. Ruthe der Meinung, dass in allen Classen von Allem gesprochen werde, was wir doch nur so verstehen können, dass er nicht will, es solle in der einen Classe die Zoologie, in der andern die Botanik und in der dritten die Mineralogie, sondern aus jedem dieser verschiedenen Zweige der Wissenschaft das der Entwickelungsstufe der Schüler Angemessene gelehrt werden, damit in einer jeden der höheren Classen das Pensum der vorhergehenden Classe wieder erscheine, wenn gleich nach einem erweiterten Maasstabe und dann, dass die oberste Classe den gesammten Cyklus beschliesse.

Wollte man auf solche Weise verfahren, so scheint es zunächst von Wichtigkeit, sich darüber zu vereinigen, welche Gegenstände aus den verschiedenen Gebieten dieser Wissenschaft ausgewählt werden müssten, die man mit den Schülern in den mancherlei Abtheilungen besprechen könnte, da es auf der einen Seite doch unmöglich ist, Alles, was dieselben darbieten, zu behandeln, und auf der andern keineswegs gleichgültig, ob dieser oder jener Gegenstand zur Sprache gebracht wird. Dieses hat man begriffen, und darum sind bereits auch verschiedene Versuche gemacht worden, aus dem unermesslichen Bereiche von Naturkörpern solche auszuwählen, welche mit Recht als die besten

Typen grösserer oder kleinerer Abtheilungen angesehen werden dürfen, um durch die Betrachtung dieser die Schüler zur leichteren Einsicht in die verschiedenen Verhältnisse derselben zu einander und nach und nach auch zum Erkennen der Einheit und Gesetzmässigkeit, welche durch die ganze Natur herrscht, zu führen. Dass dieses nur annäherungsweise auf solche Art möglich ist, braucht kaum erst gesagt zu werden, insofern doch Niemand den Glauben hegen kann, als sei es möglich, in der Schule die Wissenschaft als solche zu behandeln, zu lehren, und den Schülern eine gründliche Einsicht in diese zu geben. Dann möchte wohl die Zeit gekommen sein, in welcher unsere Universitäten überflüssige Institute geworden wären, wenigstens wüssten wir nicht, was diesen noch übrig bleiben würde, wenn schon in Elementarschulen, und führten sie auch den Namen der höheren Bürger-, Gewerbe-, Realschulen und Gymnasien, von einer wissenschaftlichen (? D. H.) Anatomie und Physiologie die Rede sein sollte, wie Hr. Gabriel dieses beabsichtigt *.

Leider muss man gestehen, dass seitdem es mit dem Unterrichte in unsern Volksschulen etwas besser geworden ist, seitdem man angefangen hat, den Zweck jeglichen Unterrichtes etwas schärfer in's Auge zu fassen, und den Weg des gewöhnlichen Schlendrians zu verlassen: seitdem hat man auch schon manche geistigen Auswüchse heilen müssen, die allein aus Ueberfüllung, Uebertreibung, Ueberschätzung oder wer weiss aus welchem Ueber... hervorgiengen, Missverstandenes oder Unverarbeitetes in den Kreis des Unterrichts hineinzuziehen Man glaubt durch Anhäufung des Unterrichtsstoffes unsere Schulen zu heben, durch Hineinziehen der Wissenschaft in den Kreis des Volksunterrichtes den Schulen ein Ansehen zu verschaffen, die Stellung der Lehrer auf solche Weise zu steigern und denselben einen höheren Rang

---

* Zwar sagt Hr. Gabriel eigentlich nur, dass es im Gebiete der Anatomie und Physiologie Vieles gebe, das man eben so gut schon einem Knaben, als einem Erwachsenen deutlich machen könne, und scheint damit den Begriff des Wissenschaftlichen, wie beide Disciplinen ihn fordern (? D. H.), umgehen zu wollen. Indess wer sich die Mühe nehmen will, seine „Anthropologie" etwas genauer hierauf hin in Augenschein zu nehmen, wird sich sehr bald davon überzeugen, dass es mit dem Popularisiren derselben nicht sehr weit her ist, am wenigsten so, dass Sachverständige daraus abnehmen könnten, es sei eine Scheidung des naturhistorischen Materials in drei Curse nach seinen Principien für Elementarschulen ausführbar.

in den Augen des Volkes, aber auch der Gelehrten von Fach zu erstreben; allein darin irrt man sich sehr: man wird weder die Wissenschaft gerechterweise so popularisiren können, dass sie in ihrem wahren Wesen schon 12—16jährigen Knaben mundet, noch wird man dem Lehrerstande dadurch eine höhere Achtung in den Augen des der Sache Kundigen verschaffen, weil bei dem flüchtigsten Anblicke es einleuchten muss, wie verfehlt ein solches Streben ist. — Um Vieles verdienstlicher muss es demnach wohl erscheinen, wenn Andere sich Mühe geben, den Stoff des Unterrichts möglichst zu beschränken, um über dem Vielerlei das Viele, Rechte, Gründliche nicht zu vergessen. Wir lehren viel zu Vielerlei in unserer Zeit, sagen die Gegner des Realismus, darum lernen unsere Schüler nicht viel. Wer weiss, ob sie nicht Recht haben! —

Wir leben freilich in einer Zeit, in der man gern Alles popularisiren möchte, um es auf solche Weise auch zum Eigenthume des Volkes zu machen. Dieses ist in einer gewissen Beziehung gar sehr zu loben und verdient Anerkennung; doch glaube man nicht, dass man mit solchen Versuchen immer nützt, und dass dieselben auch in jeder Wissenschaft, und zwar ihrem ganzen Umfange nach, mit wahrem Vortheile gemacht werden können: am wenigsten aber lassen sich solche Disciplinen dem Volke zugänglich und verständlich machen, in denen es, wie in der Anatomie und Physiologie, so gründlicher Untersuchungen und anhaltender genauer Beobachtungen bedarf, um richtig zu urtheilen und mit Gewissheit auf nothwendige Erscheinungen zu schliessen. Und dasselbe gilt auch mit Rücksicht auf die meisten unserer Schüler. Wenn irgendwo, so ist die eigene Anschauung und Beobachtung ein unentbehrliches Bedürfniss im Felde der Anatomie und Physiologie. Ob dieselbe in dem Grade (wie sie nothwendig wird, wenn der Unterricht von Nutzen sein soll) in den gefüllten Klassen unserer Schulanstalten möglich ist, das wird uns hoffentlich Hr. Gabriel noch lehren. Wir erwarten eine solche Belehrung mit wahrer Sehnsucht und werden ihm dafür von Herzen dankbar sein.

Sehen wir dann aber Hrn. Ruthe's Behauptung noch von einer andern Seite an, nachdem wir über die Auswahl des Materials selbst uns klar geworden sind, so möchte es wohl gar keinem Zweifel mehr unterliegen, dass in den Wintercursen unserer Schulen die Zoologie, in den Sommercursen die Botanik gelernt

werden könnte, während die Mineralogie in denjenigen Schulen, die auch die Chemie in den Kreis ihrer Unterrichtsgegenstände hineingezogen haben, sich leichter und zweckmässiger wohl dieser anschlösse, oder wenn das nicht der Fall ist, neben der Zoologie noch in den Wintercursen gelehrt würde. — Auf solche Weise kann die Vertheilung allerdings nur gedacht werden, und es ist auch kaum glaublich, dass verständige Lehrer anders den Stoff für den naturhistorischen Unterricht vertheilen werden, am wenigsten möchte es noch vorkommen, dass Jemand den Entschluss fassen könnte, den Hr. Ruthe mit vollem Rechte tadelt, erst den ganzen zoologischen Cursus, hierauf den botanischen und endlich den mineralogischen, oder umgekehrt, in einer Schule zu absolviren. Nein, so viel Ueberlegung und Besonnenheit muss man schon jedem Lehrer, der sich selbst gründlich mit seiner Wissenschaft beschäftigt hat, zutrauen, dass er solchen Verkehrtheiten sich nicht hingibt, noch weniger sich einem gewissen Zufalle überlässt, sondern überall vorher überlegt, was er in den Kreis seines Unterrichtes hineinziehen will, das endliche Ziel dabei stets im Auge behält und darnach sein Material für die verschiedenen Abtheilungen der Schule vertheilt, überall berücksichtigend, auf jeder Stufe seinen Zöglingen nur das zu geben, was seiner Ansicht nach denselben am angemessensten ist.

Hiermit aber wollen wir es nicht für unnütz erklären, dass Sachverständige und Erfahrene sich darüber vernehmen lassen, vielmehr muss dieses stets dankbar anerkannt werden. Es ist gar zu leicht, dass man in dem, was man selbst mit Liebe treibt, zu weit geht, und seinen Zöglingen mehr zutraut, als sie vertragen und prästiren können, wie die Erfahrung das überall lehrt, und der Rath kann jungen, unerfahrenen Lehrern nicht oft genug ertheilt werden, sich von vorne herein nicht gar zu grosse Pensa zu stecken, weil es um Vieles leichter ist, zu dem Behandelten noch Etwas hinzuzuthun, falls die Zeit es gestattet, als etwas zu streichen, wenn die ganze Anlage zu Umfangreicherem gemacht war. — Wer erinnerte sich nicht, dass in der Regel die öffentlichen Vorlesungen auf Universitäten gegen das Ende gar sehr zusammengedrängt und in allen Punkten verkürzt werden, weil man zuviel Zeit auf die Einleitungen und Vorbereitungen zur eigentlichen Sache verwendete, ein Fehler, der aber weit häufiger noch uns Lehrern in Schulen begegnet, wenn wir nicht recht auf der Hut sind, da uns in der Regel viel mehr Zeit mit Repetitionen ver-

loren geht, als wir von vorne herein darauf zu rechnen pflegen. Wir denken nicht immer bei unsern Entwürfen daran, dass dieselbe Sache den Schülern zu verschiedenen Zeiten immer wieder in Erinnerung gebracht werden muss, weil sie gar zu leicht vergessen (was Herr Gabriel gegen alle bisher gemachten Erfahrungen freilich nicht zugeben will), und oft gegen Ende eines Cursus kaum noch eine ganz deutliche Vorstellung von dem haben, was ihnen am Anfang desselben vorgeführt wurde. Bedenkt man aber dabei, dass man es ja nur mit Kindern, deren Wille oft recht gut ist, denen es aber noch am ernsten Vollbringen fehlt, und nicht mit Erwachsenen zu thun hat, so wird eine Erfahrung der Art nicht mehr so sehr auffallen können. Wir werden uns gern nach ihrer Kraft accomodiren, und dieser nicht mehr zumuthen, als sie zu leisten vermag.

Dass Herr Ruthe sodann auch eine wirkliche Anschauung der Naturkörper fordert, welche durch den Unterricht den Schülern bekannt gemacht werden sollen, geht ganz deutlich aus seinen eigenen Worten hervor; denn er sagt, „mit einem naturhistorischen Buche in der Hand wird ein unerfahrener (und wir setzen hinzu, auch ein erfahrener) Lehrer dem Zwecke des Unterrichts in der Naturgeschichte nicht nachkommen können; wer von der Natur etwas lernen will, muss in der Natur selbst lernen," d. h. er muss die Dinge derselben wirklich anschauen, und aus dieser Anschauung die Vorstellungen in sich schaffen, aus denen in ihm erst Begriffe entstehen, durch die es ihm möglich wird, sich auch gegen Andere klar und bestimmt über die angeschauten Dinge mitzutheilen. Er kennt überhaupt auch den Werth, den das Studium in der Natur auf die Veredelung des Herzens, auf die Regelung der Gesinnung, mit Einem Worte auf die Bildung des Gemüthes hat, und verkennt nichts von dem, was man dem Unterrichte in der Naturgeschichte als wirksam auf den Menschen zugesprochen hat.

Nach diesem Allen bliebe uns nur noch der Wunsch, dass es Herrn Ruthe gefallen hätte, sich über die methodische Behandlung des naturhistorischen Unterrichts etwas umfassender auszulassen, da ihm gewiss seine vieljährigen Erfahrungen auf diesem Gebiete manche Winke an die Hand gegeben haben, die er als ein denkender Lehrer sorgfältig benutzte und deren Veröffentlichung gewiss Jedem von grossem Interesse sein würde, den die Sache selbst genauer angeht. Vielleicht lässt er sich durch diese Bemerkungen noch bewegen, einen solchen Wunsch zu erfüllen. —

II.

Im Jahre 1828 erschien eine kleine Broschüre von dem Herrn M. F. J. Kuntze, dem ersten Lehrer an der Stadt-Mädchen-Schule in Grimma, unter dem Titel: „Winke über die Naturkunde als ein wichtiges Bildungsmittel des aufblühenden Menschengeschlechts, mit besonderer Rücksicht auf die Volksschulen und ihre Lehrer," welche sehr viele beachtenswerthe Gedanken und Rathschläge in sich enthält, von denen es wünschenswerth erscheinen muss, dass sie von jedem Volkslehrer nicht nur, sondern vornemlich auch von denen beherzigt werden, die sich ausschliesslicher mit dem naturwissenschaftlichen Unterrichte beschäftigen. Das Ganze ist in einer so einfachen und überzeugenden Sprache abgefasst, dass man es mit Vergnügen liest und überall die Wahrheit auf der Hand liegend erkennt. —

Nachdem der Verfasser mit Wenigem die für den Titel gewählten Ausdrücke erläutert hat, geht er zur Sache selbst über und macht es seinen Amtsgenossen zur Pflicht, sich vor Allem mit den Naturerzeugnissen ihrer Heimath bekannt zu machen, weil Naturkunde ihm im Sinne des Volksschlulunterrichts nur Heimathskunde ist. Und er hat gewiss vollkommen Recht. Weihen wir unsere Schüler ein in die Kenntniss der heimathlichen Naturerzeugnisse, d. h. üben wir sie nur darin, diese genau zu betrachten, zu untersuchen, mit einander zu vergleichen und in eine gewisse Ordnung zu bringen, so haben wir genug gethan; denn wir haben in ihnen den Sinn zum Forschen in der Natur angeregt, der sie, sobald nur das Bedürfniss dazu sich einstellt, leicht auch zu Entfernterem, selbst Exotischem leiten wird.

„Wer da glauben könnte, dass nur eine möglichst umfassende und vollständige Kenntniss aller Erderzeugnisse, ihrer Eigenthümlichkeiten, aller Merkmale, Geschlechter, Arten und Einzelnheiten, sowie der Naturgesetze und Kräfte, soweit sie bis jetzt ergründet sind, oder auch eine solche Tiefe der Erkenntniss, der die Grundbestandtheile, Verbindungen, Verwandtschaften, die ersten Gründe der Veränderungen und Erscheinungen mit mathematischer Genauigkeit klar wären," für die Schüler unserer Anstalten auf dem Lande und in den Städten zu erreichen möglich sei: — dem müssten wir sagen, dass er sich in einem grossen Irrthume befände, da eine Kenntniss der

Art nicht einmal von einem Lehrer, wie überhaupt von irgend einem Menschen, gehofft, geschweige denn erwartet werden kann. — Freilich muthet man dem Lehrer (meistens aber auch den Schülern) in unserer Zeit sehr viel zu; es ist nicht mehr genug, dass er sich mit dem Aeussern der Naturkörper möglichst genau bekannt gemacht hat, sondern man will auch, dass er, weil dieses nur durch die Kenntniss des Innern erst seine rechte Bedeutung, sein eigentliches Verständniss erlangt, sich mit der Anatomie und Physiologie in einem solchen Grade beschäftige, wie es fast nur von denen gefordert werden kann, die dergleichen zu ihren mehr ausschliesslichen (Brod-) Studien gemacht haben. Man sehe doch nur Gabriel's Anthropologie (Berlin, 1839 bei Schultze) oder den ersten Theil von Oken's Naturgeschichte für alle Stände (Stuttgart bei Hoffmann) etwas genauer an, prüfe das in denselben enthaltene Material und frage sich dann, wieviel und welches von Allem der Lehrer in sein eigentliches Wissen aufnehmen soll, um neben einem Studium in diesem Gebiete auch noch einige Zeit für die andern Zweige der Naturwissenschaften zu gewinnen. Ja, geht man selbst noch einen Schritt weiter und ermisst die Ansprüche, die ausserdem an einen Volksschullehrer (?) gemacht werden, der vielleicht gleichzeitig auch in der Geschichte, Geographie, Mathematik und in der einen oder der andern fremden neben der Mutter-Sprache Unterricht ertheilen soll: so wird man sich leicht davon überzeugen, wie ungerecht man in seinen Ansprüchen dieserseits ist, da vernünftiger Weise doch nicht vorausgesetzt werden kann, es habe der Lehrer seine Schuldigkeit gethan, wenn er sich nur für die naturwissenschaftlichen Zweige seines Unterrichts auf möglichst wissenschaftlichem Wege vorbereitete, während er die anderen Disciplinen nur so ganz oberflächlich behandelte. — Nein, solcher Einseitigkeit kann wohl Niemand das Wort reden, vielmehr ist für jede Stufe der Bildung es allgemein für zweckmässig anzuerkennen, wenn dieselbe nach allen Richtungen hin in möglichster Harmonie erzielt werde.

Kein Mensch ist im Stande, alle Wissenschaften in sich zu vereinen, sich auf jedem wissenschaftlichen Gebiete mit gleicher Gewandtheit zu bewegen; es wird immer einzelne Disciplinen geben, denen der Einzelne sich vorzugsweise zuneigt, dieses schliesst aber jene Forderung nicht aus, an dem verschiedensten Material seine geistige Kraft geübt und sein Urtheil geschärft zu

haben. Soll der Lehrer ein gebildeter Mann, aber nicht ein Alleswisser sein, so muss er die Gegenstände des Unterrichts, deren man sich vorzugsweise bedient, um an ihnen die geistigen Kräfte der Schüler zu üben und zu stärken, von seinem Geiste in möglichster Gleichmässigkeit haben vorübergehen lassen, damit er dadurch befähigt werde, dasselbe auch bei seinen Schülern zu thun. — Das ist die Aufgabe der Seminarien für Volksschulen neben der Aneignung einer guten Methode, nicht aber die Einweihung der Seminaristen in irgend eine Wissenschaft, welches ja doch nur zum Nachtheile anderer Disciplinen geschehen könnte, und allein unsern Universitäten vorbehalten bleiben muss, in sofern sie nur das Vorrecht eigentlicher Facultätsstudien mit gegründetem Rechte ansprechen dürfen.

Wir müssen demnach dem Herrn M. Kuntze ganz beistimmen, wenn er sagt: „Unter Naturkunde, welche in der Volksschule als Unterrichtszweig vorkommen soll, kann hier nur verstanden werden, eine möglichst genaue und bestimmte Kenntniss der nächsten Naturerzeugnisse, die unsere Sinne berühren, Eindruck auf uns machen und auf unser Wohl und Wehe einen nicht unbedeutenden Einfluss haben; eine naturgemässe Aufklärung über die gewöhnlichsten Naturerscheinungen um uns her, zu Verbannung des Aberglaubens; Kenntniss dessen aus dem weiten und grossen Schöpfungsreiche, was vorzüglich und gewaltig alle Menschen dränget und treibet zur Anbetung des Urhebers; Kenntniss dessen, wozu der Weg nicht schwierig und kostpielig oder versteckt ist, sondern dessen, was jeder Mensch mit gesundem Sinn und Geist zu fassen vermag, und was eben die Sinne und den Geist zweckmässig weckt, stärkt und bildet: also das Wichtigste aus Naturgeschichte, Naturlehre und Astronomie“ — und es für genügend erklären, wenn dieses bei unserer Jugend auf naturwissenschaftlichem Gebiete erreicht wird. Wissenschaftlich weiter einzudringen in die Geheimnisse der Natur müssen wir anderen Verhältnissen und künftigen Zeiten und Gelegenheiten überlassen. Wir haben genug gethan, wenn wir ihren Sinn dafür geweckt, ihr Auge geschärft und das Verlangen nach gründlicherer Belehrung über die Dinge der Natur in ihnen angeregt haben.

Nicht weniger halten wir es auch für richtig, wenn Herr Kuntze meint, dass keinem Volksschullehrer die Kunde seiner Heimath fremd bleiben dürfe, wenn er nicht in seinem Amte recht ungenügend wirken und die Kindlein eher verbilden, als

ausbilden wolle; sowie wir ihm auch darin beipflichten, dass die Naturkunde die Menschenkunde, und zwar die Kenntniss des körperlichen Theiles des Menschen, mit einschliesse, und der Seelenkunde, Geschichte und Geographie, mit denen sie, als Unterrichtszweigen, verhältnissmässig gleichen Werth behauptet, vorausgehe.

Die Gründe selbst, durch welche er zu erhärten sucht, dass die Naturkunde eine angelegentliche Empfehlung für den Kinder- und Volksschulunterricht verdiene, sind beachtungswerth, aber schon an verschiedenen Orten so oft wiederholt, dass wir uns wohl hier der Mühe überhoben glauben dürfen, sie noch einmal aufzuführen. Wir bemerken nur, dass es seine Meinung ist, es werde durch den naturkundlichen Unterricht auf jede Seite, die das Leben oder der Unterricht bei der zu erzielenden Bildung beachten soll, zweckmässig eingewirkt, sowohl das körperliche, als geistige Wohl der Menschen durch die Naturkunde in einem Grade befördert, wie nicht leicht durch irgend einen andern Unterrichtsgegenstand, und es sei dieselbe insbesondere einflussreich auf die weltbürgerliche Bildung des Volkes, ein Nebenvortheil, der auf keine Weise für die verschiedenen Verhältnisse des bürgerlichen Lebens zu übersehen sein dürfte.

Da der bisherige gewöhnliche Unterricht in der Naturkunde, wie er auch wohl heut zu Tage noch an den meisten Orten ertheilt wird, solchen Segen noch nicht gebracht hat, so fragt er: „Unter welchen Bedingungen wird die Naturkunde nur ein so heilbringendes Bildungsmittel werden?“ und gibt dann die Erfordernisse zu einem gedeihlichen Unterrichte in dieser Schuldisciplin folgendermassen an: „a) In materieller Hinsicht wird erfordert, dass der Lehrer selbst eine umfassende Kenntniss der Naturgegenstände seiner Umgebung besitze, also praktischer Naturkundiger sei.“ — „Er soll nur die in seiner Gegend vorkommenden Thiere, Pflanzen, Mineralien, Gewerbs- und Verbrauchsstoffe kennen, eine Kenntniss der wichtigsten Naturgesetze und Kräfte, so wie der wichtigsten Sterne und Sternbilder besitzen, damit seine Schüler ihn nicht vergeblich nach dem Namen einer gewöhnlichen Pflanze, eines Thieres, eines Steines, eines ausgezeichneten Sternes, wenn er mit ihnen spazieren geht, fragen. Die zur Naturkunde nothwendigsten Maschinen, als Elektrisirmaschine, Luftpumpe, Planetarium und ihr Gebrauch dürfen ihm nicht unbekannt sein; auch muss

er den Magnet, das Mikroskop und deren Wirkungen kennen u. dgl. Dabei sollen diese Kenntnisse nicht oberflächlich sein, sondern eine gewisse Tiefe ist dabei noch nöthig, damit Klarheit und Deutlichkeit, so wie Bestimmtheit in Rede und Antwort daraus hervorgehe."

Wer die Sache nicht aus Erfahrung kennt, möchte leicht glauben, diese Anforderung sei sehr gering, sei das bescheidenste Theil, das einem Volksschullehrer eingeräumt und zugemuthet würde. Doch so urtheilt der Sachkenner nicht; dieser weiss es vielmehr, dass hierzu viel gehört, und dass jahrelanges, ernstliches Studium nicht ausreicht, sich diese Kenntniss in ihrem ganzen Umfange anzueignen. Wie gross ist das Heer der Insecten, insbesondere das der Käfer, Schmetterlinge, Wanzen, Zweiflügler, Aderflügler! dann die Zahl der Vögel und Fische, ferner der phanerogamischen und kryptogamischen Pflanzen, besonders der Moose, Pilze u. dgl.! — Wer sich eine genaue Kenntniss aller dieser Gegenstände seiner nächsten Umgebungen, sei es auch nur in einem Umkreise von 2 bis 4 Meilen, verschaffen will, der hat viel, sehr viel zu thun; der muss es sehr ernstlich mit sich selbst meinen, wenn er solchen Anforderungen entsprechen will, und mit Eifer und sorgsamem Fleisse solche Gelegenheiten benützen, wie sie Hr. M. Kuntze ihm empfiehlt, sich mit Botanikern, Entomologen, Mineralogen u. dgl. in häufigen Verkehr setzen, wenn es ihm gelingen soll, nur das Wesentlichste dieser Naturkörper um sich zu vereinen. — Aber auch das Erkennen und Unterscheiden der Gattungen und Arten ist nicht so leicht, wie man es sich meistens denkt. Wir dürfen nur an die Arten der Gattungen Salix und Jungermannia, an die verschiedenen Gattungen der Gramineen und Umbelliferen, an die der Moose und Pilze unter den Pflanzen, so wie an die Arten der Gattung Fringilla, Sylvia, oder auch der Gattung Cyprinus, Carabus Linn., Staphylinus Linn. u. a. unter den Thieren erinnern, um Jeden, der mit der Sache vertraut ist, für die Anerkennung der Richtigkeit unserer Behauptung zu gewinnen. Dennoch aber fordern auch wir mit dem Hrn. M. Kuntze, dass ein Volksschullehrer einer solchen Verpflichtung möglichst nachkomme, und wir fordern es um so dringender, als wir aus eigener Erfahrung wissen, dass man recht viel in dieser Sache zu leisten vermag, sobald man es nur redlich mit sich selber meint, und keine Mühe noch körperliche Anstrengung, denn auch diese ist damit verbunden, scheut. Ein sogenanntes bequemes Leben auf der Studirstube

kann der nicht führen, welcher sich mit Naturwissenschaften abgeben will, sondern der hat fast in jeder Jahreszeit Gelegenheit, um in's Freie und Ferne zu gehen, und Naturkörper zu sammeln, da jede derselben ihr Eigenthümliches liefert. Auch gibt es für ihn so mancherlei Vorbereitungen und Vorarbeiten, die er gar nicht umgehen kann, ehe er an das eigentliche Studium, d. h. an die genaue Untersuchung und wissenschaftliche Bestimmung seiner eingesammelten Schätze kommt, wovon alle die Herren nichts ahnen, die ihre Gelehrsamkeit aus Büchern schöpfen können und müssen. Das erste und lehrreichste Buch, welches der Naturkundige befragen muss, ist und bleibt ewig die Natur selbst; aber sie bleibt es nicht allein, sondern sein Studium führt auch das Bedürfniss einer umfassenderen Bibliothek mit sich, als irgend ein anderes, weil es niemals ein einseitiges, auf enge Kreise beschränktes, sondern für alle Fälle ein mehr oder weniger umfassendes ist. Soll er nur den oben an ihn gemachten Anforderungen genügen, und die Naturerzeugnisse seiner Umgebung kennen zu lernen suchen, so erfordert diess etwas mehr, als eine deutsche Grammatik von Heyse oder Becker, oder ein Lehrbuch der Mathematik von Lehmus und eine Formenlehre von Diesterweg u. dgl.: es sind meist nur sehr umfangreiche Werke, aus denen er Belehrung für die zweifelhaften Fälle erwarten darf, da es bisher noch gar sehr an Localfloren, fast ganz aber an Localfaunen fehlt. —

Da wir einmal bei diesem Punkte angelangt sind, so möchte es wohl überhaupt nicht ganz an der unrechten Stelle sein, wenn wir es versuchten, denjenigen, welche gemeiniglich das naturwissenschaftliche Studium im Vergleich mit den linguistischen Bestrebungen zurücksetzen, ein wenig darüber die Augen zu öffnen, damit auch sie erkennen, dass dasselbe vollkommen geeignet ist, die rationelle, so wie die gemüthliche Seite des Menschen in angemessene Thätigkeit zu setzen, und seine Urtheilskraft zu üben. Niemals nämlich ist man mit einem Naturkörper fertig, dessen Namen und Stellung im Systeme man bereits kennt; vielmehr gehört zur vollständigen Kenntniss desselben die genaue Bekanntschaft mit allen seinen Theilen, aus denen er zusammengesetzt ist, so wie mit den Verschiedenheiten, durch welche er sich von andern ähnlichen Körpern unterscheidet, also auch der Eigenthümlichkeiten, die ihn diesen oder jenen ähnlich machen; denn nur erst dann, wenn man sich aller dieser Einzelnheiten, der

Aehnlichkeiten und Verschiedenheiten an demselben, so wie der besonderen Eigenthümlichkeiten vollständig bewusst ist, darf man sagen, man kenne den Körper. Um zu dieser Kenntniss aber zu gelangen, sind viele Combinationen und Trennungen, viele Vergleichungen und Unterscheidungen, welche das Gedächtniss, die Phantasie, das Urtheilsvermögen, mit Einem Worte die ganze Thätigkeit des Menschen nach Sinn und Geist in einem nicht geringeren Grade in Anspruch nehmen, als aus Analogien logische Sprachverhältnisse, wie sie sich bei Lateinern, Griechen und andern Völkern finden, zu erkennen, erforderlich. In den meisten Fällen sind ja überhaupt die Sprachverhältnisse nur Ausdrucksweisen für erkannte Sachverhältnisse, diese aber werden nur aus der Betrachtung und Beobachtung, so wie der eigentlichen Erforschung gewisser Naturverhältnisse selbst gewonnen und in die Sprache übertragen. Der einzige Unterschied besteht dann nur noch darin, dass die Sprache als etwas bereits Fertiges vor uns liegt, und wir aus ihrem Bereiche die einzelnen Fälle genauer durch Analyse aufzufinden uns bemühen, während wir aus der Betrachtung der Naturkörper zunächst das Einzelne, das Besondere in uns aufnehmen und durch eine Reihe gleichartiger Beobachtungen zur Zusammenfassung des allgemeiner Zusammengehörigen gelangen. Für beide Fälle ist der bezeichnete Gang der wissenschaftliche; auf pädagogischem Wege verfährt man allerdings anders. — Und sieht man dann vollends noch auf den praktischen Nutzen, so kann es wohl gar nicht mehr die Frage sein, dass wir in allen Fällen unsers Lebens häufiger veranlasst werden, wenn wir nur Sinn dafür haben, uns in einer Umgebung von Naturerzeugnissen zu orientiren, als uns lateinisch oder griechisch, oder auch nur französisch auszudrücken. Naturkörper umgeben uns fast überall, aber nicht immer sind wir von Lateinern, Griechen, Franzosen und Engländern umgeben. Hiermit soll freilich nicht gesagt sein, dass man der Betrachtung der Natur und der Körper, die sie durch ihre Kraft in's Dasein ruft, seine ausschliessliche Thätigkeit zuwenden solle, sondern wir wollten damit nur zeigen, dass es sich der Mühe eben so gut lohnt, wenn man sich gründliche Kenntnisse auf diesem Gebiete aneignet, als wenn man sie auf philologischem Felde erwirbt, und dass bei zweckmässiger Methode die geistige Kraft dort so gut wie hier geübt werden kann, ist anderen Ortes ausführlich genug von uns gezeigt worden. Selbst insofern der praktische Nutzen noch als ein nebensäch-

liches Moment dazu kommt, ist das Studium der Naturwissenschaften mit Rücksicht auf die Geselligkeit des bürgerlichen Lebens dem Sprachstudium vorzuziehen. — Je weiter unsere Zeit von diesen Bestrebungen noch entfernt ist, desto mehr thut es noth, sich entschiedener und umständlicher darüber zu äussern.

b) „In formeller Hinsicht sei der Unterricht in der Naturkunde 1) nicht blosser Gedächtnisskram, sondern möglichst anschaulich und bethätigend. Nur keine Vorlesung! Es muss irgend ein Naturkörper vorgezeigt und von den Schülern betrachtet werden, wobei zugleich die Kräfte der Betrachtenden anzuregen sind, selbst zu suchen, selbst zu urtheilen. 2) Es darf der Stoff bei diesem Unterrichte nicht aus der Ferne herbeigezogen, sondern er muss aus den nächsten Umgebungen genommen werden. 3) Man berücksichtige nicht allein und vorzüglich das Nützliche und Schädliche, sondern hebe auch hervor das Bildende. 4) Es darf der Unterricht in der Naturkunde den religiösen Standpunkt nicht verlassen, sondern er sei herz- und gemüth-erhebend, d. h. christlich.“ — Alles, was der Hr. Verf. über diese vier verschiedenen Erfordernisse, welche der naturkundliche Unterricht in formeller Hinsicht bedingt, sagt, ist allgemein als wahr und richtig anerkannt, und bedarf nur noch eine Beherzigung derer, die sich auch bis auf diesen Tag noch nicht bemüht haben, denselben ihrerseits nachzukommen. Aber auch sie werden folgen, sie werden folgen müssen, wollen sie nicht hinter vielen ihrer Collegen weit zurückbleiben. —

III.

Fast gleichzeitig mit meiner im Juni 1837 bei A. W. Hayn in Berlin erschienenen kleinen Schrift: „die Naturgeschichte als Bildungsmittel etc.“ hat Hr. Oberlehrer Dr. K. F. Rob. Schneider in einer Schrift unter dem Titel: „der naturkundliche Unterricht, ein allseitiges Bildungsmittel für Schulen überhaupt und für höhere Bürgerschulen insbesondere, Breslau bei Grass, Barth u. Comp. im Mai 1837“ seine Gedanken, Beobachtungen, Erfahrungen, Wünsche und Hoffnungen über denselben Gegenstand mitgetheilt, und zwar in einer Art und Weise, die der Wichtigkeit desselben nicht nur ganz angemessen, sondern seiner hohen Bedeutung auch vollkommen würdig ist.

Der Gang seiner Untersuchung, besonders in dem allgemeinen Theile, ist von dem, den ich eingeschlagen habe, in sehr vieler Hinsicht verschieden, führt aber doch zu meiner Freude fast von allen Seitenwegen zu demselben Ziele hin, welches mir bei Behandlung desselben Thema's immer vorschwebte; ja es kommen nicht selten so ausserordentlich überraschende Aehnlichkeiten und Verwandtschaften in Urtheilen, Schlüssen und Folgerungen vor, dass man glauben könnte, beide Schriften wären das Resultat einer ausführlichen Besprechung über den vorliegenden Gegenstand, welches nach der jeweiligen Individualität auf besondere Weise in Worte gefasst worden sei. Eine solche Wahrnehmung war natürlich für mich um so erfreulicher, als auf der einen Seite Hr. Dr. Schneider als ein denkender Lehrer nicht nur, sondern auch als ein gründlicher Beobachter und fleissiger Forscher in der Natur bekannt ist, und auf der andern unsere gegenseitig hingestellten, mit Gründen begleiteten Behauptungen dadurch um so mehr an Gewicht gewinnen mussten. Das religiöse Princip aber, welches durch die ganze Schrift mit Consequenz befolgt worden ist, und welches die Tiefe des Gemüthes, wie die Gründlichkeit einer richtigen Erkenntniss in ihrem Verfasser überall bekundet, hat mir dieselbe vornämlich lieb und sehr werth gemacht, um so mehr, als es fast zur stehenden Redensart im Munde vieler Theologen geworden ist, dass Niemand mehr, als Naturforscher und Aerzte, zum Atheismus sich hinneigten, während es aus solchen Betrachtungen ihnen klar werden muss, wie leicht jene Meinung widerlegt werden kann.

Der zweite speciellere Theil der Schrift beginnt mit der Frage: „Welches ist aber der Weg, der zu solchem Ziele des naturkundlichen Unterrichts führt, welches sind die Mittel, welche die Erreichung desselben erleichtern?“ — Den Weg, sagt der Verfasser, zeigt die Natur selbst, und in ihrem überall reichen Schatze bietet sie die besten und geeignetsten Unterrichtsmittel. Jener führt zur Behandlungsweise, diese leiten zum Stoffe des naturkundlichen Unterrichts; der demnach nach Inhalt und Form betrachtet werden kann. — Den Jnhalt bildet die ganze Natur, welche in drei Hauptbegriffen uns entgegentritt, 1) als der Inbegriff aller geschaffenen Dinge, die Naturkörper, wie sie sind; 2) als das Wesen der Dinge, wie sie auf einander wirken; 3) als die in beiden thätig wirkende

schaffende und erhaltende Kraft. — Eine solche Betrachtung führt uns auf die Hauptanordnung des ganzen Stoffes, zuerst die Naturkörper, dann die Naturerscheinungen mit den sie bedingenden Naturkräften, durch alles hindurch das religiöse Element. Die Naturkörper sind irdische oder ausserirdische. Jene sind uns die zunächstliegenden, auf sie richte sich auch zuerst (hier ausschliesslich) unser Blick. Ihre drei Hauptverschiedenheiten stellen sich dar in der Mineralogie, Botanik, Zoologie. — Die Minerkunde fasst die Miner wieder aus einem dreifachen Gesichtspunkte auf: 1) als Kunde der Einzelgesteine, Oryktognosie, 2) als Kunde der Gebirgsarten und der Gebirgsbildung oder Geognosie, 3) als Geschichte der Erdrinde, die Erdbildungslehre oder Geologie; die Pflanzenkunde fasst die Pflanzen 1) als Einzelnheiten auf in ihrer äusseren Erscheinung und reihet sie zur leichteren Uebersicht aneinander — Pflanzenbeschreibung und Systemkunde — oder sie betrachtet 2) den innern Bau derselben — Pflanzenanatomie oder Phytotomie, an welche sie anreihet einerseits 3) die Betrachtung der in den Pflanzen vorhandenen, mannichfachen, einer Umbildung fähigen Stoffe — Pfanzenchemie — andererseits 4) die Erfahrung der verschiedenen Erscheinungen und Ursachen des Pflanzenlebens — die Pflanzen-Physiologie, mit denen dann auch noch zusammenkommen 5) die Pflanzengeographie und 6) die botanische Technologie; die Thierkunde endlich umfasst ähnlich, wie die Pflanzenkunde, 1) die Thierbeschreibung und Systemkunde, 2) die Thier-Anatomie, 3) die thierische Chemie, 4) die Thier-Physiologie, 5) die zoologische Erdkunde und 6) die technologische Zoologie, welchem Allen sich auch der Mensch seinem Leibe nach anschliesst. Er ist für das Reich der Thiere Muster und Maasstab der Vollkommenheit. Ihn nach allen Seiten und Beziehungen zu erfassen, ist Gegenstand der Menschenkunde oder Anthropologie, die sich wie die Thierkunde zertheilt, nur dass sich noch die dem Menschen eigenthümlichen Richtungen des geistigen Lebens, Gegenstand der Psychologie, derselben anschliessen. —

So liegt denn der Stoff des naturkundlichen Unterrichts vor unsern Augen, und zwar in einer natürlichen, stufenweisen Aneinandereihung vom Leichten zum Schweren, vom Beständigen

zum Veränderlichen, vom Nahen und Nächsten zum Entferntesten. — Ein reicher Stoff, für die Volksschule (Elementarschule wollte der Herr Verfasser vielleicht sagen) ein viel zu überreicher, für die gewöhnliche Bürgerschule ein noch zu reicher, in der höheren Bürgerschule aber in seinen einzelnen Theilen zu erfassen — (doch gewiss nur mit Rücksicht auf die vaterländischen Erzeugnisse, wie wir schon bei Gelegenheit der Beurtheilung der Schrift Nro. 2. hinreichend nachgewiesen haben). Jeder Lehrer lerne seine Lection in der Natur selbst; er wird dann das Rechte schon finden, was für sein Verhältniss gerade passt. — Die Natur ist einem Buche zu vergleichen, in welchem die Worte und Sätze und Zeichen durch die Naturkörper und die Naturerscheinungen geschrieben sind. Die Natur tritt uns demnach als eine Sprache entgegen, die wir darum zu erlernen haben, weil wir durch dieselbe über wichtige Gegenstände unsers irdischen und himmlischen Daseins belehrt werden sollen. Der naturkundliche Unterricht kann sich in der Behandlungsweise bei der Verwandtschaft des Stoffes den sprachlichen Unterricht zum Muster und Vorbilde nehmen, weil dieser schon früher einer natürlichen Behandlungsweise sich zu erfreuen gehabt hat. — Wie der sprachliche Unterricht der Behandlung nach in drei Hauptstufen zerfällt, also auch der naturkundliche. Diese drei Hauptstufen würden die vorbereitende, die grammatische und die syntaktische oder zusammenfassende Stufe zu nennen sein; das Einsammeln, das genaue Unterscheiden, das Verbinden des Stoffes zum Zwecke haben.“ —

Alles dieses liegt in Beziehung auf die wissenschaftliche Seite der verschiedenen Disciplinen des naturkundlichen Unterrichts ganz klar vor Augen, so dass wir uns jeder weiteren Erörterung darüber überheben können. Ob aber auch alle Zweige in der Schule schon zu behandeln seien, selbst wenn wir uns eine höhere Bürger-, Real- oder Gewerbeschule dächten, dürfte doch noch immer sehr zweifelhaft bleiben. Wir unsererseits sind sogar dagegen, da wir glauben, es gehöre Vieles von dem, was die Wissenschaft fordert, noch nicht vor das Forum der Schulknaben, selbst dann nicht einmal, wenn es als wahrscheinlich gedacht werden könnte, dass dieselben in ihrer künftigen Stellung zur Erweiterung ihres naturkundlichen Wissens von dieser Seite keine Gelegenheit haben würden, um so weniger, da Falschaufgefasstes, Missverstandenes aus früherer Zeit, das kaum ausbleiben kann, keine genügende Berichtigung

erfahren könnte. — Es versteht sich dabei ganz von selbst, dass Andeutungen aus dem einen oder dem andern Gebiete gelegentlich stets gemacht werden müssen, wie sie dem Zusammenhange nach am leichtesten für die Schüler zugänglich und verständlich sind; denn daraus entstehen erst in ihnen gewisse Ideen, um derentwillen der naturkundliche Unterricht von so segensreichem Einflusse ist.

Am wichtigsten für unsern Zweck bleibt unstreitig, was der Herr Verfasser über die methodische Behandlung des naturkundlichen Unterrichts sagt. Darum wollen wir ihm hier auch um so genauer Schritt für Schritt folgen. — Er versucht seine Ansichten an dem pflanzenkundlichen Stoffe darzulegen, weil dieser vorzüglich überall in grossem Reichthume für Lehrer und Schüler vorhanden ist, und weil er dafür hält, dass die Methode bei den verschiedenen naturkundlichen Unterrichtsgegenständen dieselbe oder doch eine ähnliche ist. — Er nimmt, wie schon oben angedeutet, drei Unterrichtsstufen an.

Erste Stufe: Zweck und Ziel dieser ist Einsammlung des Stoffes, Weckung und Ausbildung der Sinne, Uebung im Betrachten und Beobachten, Belebung und Erweckung der Urtheilskraft durch Vergleichen und Unterscheiden ähnlicher und unähnlicher Naturkörper, Erlangung eines grösseren Sprachreichthums und einer grösseren Sprechkraft, Erweckung einer geistigeren Betrachtung der Natur, erste Aufschliessung der Erkenntnissquelle Gottes aus der Natur. Sie ist für alle Schulen nach Stoff und Behandlung dieselbe, bietet hinsichtlich des Lehrstoffes die wenigsten Schwierigkeiten dar, legt den Grund für die spätern Stufen. 3—4 Stunden wöchentlich sind für diese Unterrichtsstufe ausreichend; die Pflanzen mögen der Gegenstand der Betrachtung und des Unterrichts im Sommer, die Miner und Thiere im Winter sein, oder es werde der Thierkunde noch ein zweites Unterrichtsjahr eingeräumt, in welchem eine Stunde zur Wiederholung für Pflanzen bestimmt werde. Das Lehrbuch für Schüler und Lehrer ist einzig und allein die Natur, jedes andere Lehrbuch bleibe fern, nicht blos von des Schülers, sondern auch aus des Lehrers Hand in der Stunde, er lerne und lehre sehen, beobachten, unterscheiden. — — Der Unterricht beginne mit der Anschauung der Naturgegenstände, hier der Pflanzen. — Kein System, dies trägt der Mensch erst in die

Natur hinein; — es ist unnatürlich für die erste Naturbetrachtung, hemmt jede freie Auffassung, es ist etwas Gegebenes, Aufgedrängtes, nicht selbstständig Erfasstes, es lehrt nicht die Natur, nur ein menschliches Hülfsmittel für den schwachen Geist des Menschen kennen, den die grosse Masse verwirrt. Das Kind erfasst kindlich die Natur, und oft im kindlichen Sinne dieselbe tiefer, als die Erwachsenen bei allen ihren Hülfsmitteln — das System hat für dasselbe keine Bedeutung, ist ein todtes und ertödtendes Fach- und Rahmenwerk, in welches die Natur nicht passen will. Der Beginn des naturkundlichen Unterrichts mit dem Systeme ist ein verkehrter, verfehlter. Führe deine Schüler, o Lehrer, ohne dieses Fachwerk in die lebendige Natur. Lehre sie sehen! —

Wer wollte dem Herrn Verfasser nicht in allen diesen Punkten vollkommen Recht geben, wer könnte wohl etwas dagegen haben, wenn er jede systematische Behandlung der Naturgegenstände auf der ersten Stufe unbedingt verwirft? Das System wird ja nur dann erst Bedürfniss, sobald die Menge der verschiedenartigen Gegenstände, welche dem betrachtenden Auge des Menschen vorgeführt werden sollen, nicht mehr genau genug übersehen und im Gedächtniss behalten werden kann. Aber in dieser Zeit ist die Kenntniss irgend eines der verschiedenen zahllosen Versuche, welche der Art gemacht sind, auch ganz unerlässlich, wenn man nicht zuviel Zeit und Mühe durch eigene Bestimmung bei gründlichem Vorschreiten in der Wissenschaft verlieren soll. Und freilich möchte in solchem Falle das einfachste System das zweckmässigste sein, wenn es bei gehöriger Beachtung der natürlichen Verhältnisse des Einzelnen auch das allgemeine nicht aus dem Auge verlöre. Unsere sogenannten natürlichen Systeme lassen noch gar viel zu wünschen übrig, das weiss Jedermann, der in der Sache gearbeitet hat; aber sie sind doch immer noch besser, als alle künstlichen, welche auf Beachtung einzelner Organe gegründet sind, weil sie wenigstens den Zweck haben, die Natur jedes Gegenstandes nach den verschiedenen Einzelnheiten desselben aufzufassen und zu erforschen. Das schlechteste System, auf natürliche Verhältnisse der einzelnen Organe in den verschiedenen Organismen gegründet, ist daher auch zur Benutzung bei'm Unterrichte mehr zu empfehlen, als das beste künstliche, das gar zu leicht dazu verleitet, sich mit der Auffindung der Stellung eines Naturkörpers im Systeme zu begnügen, ohne denselben nach

allen seinen Beziehungen näher kennen gelernt zu haben. — Hierdurch allein unterscheidet sich das Streben der neueren Zeit von dem unserer Vorfahren bei dem naturhistorischen Unterrichte auffallend genug. Während wir darauf dringen, dass die Gegenstände der Natur selbst als solche nach allen ihren Beziehungen und Organen genau erkannt und von einander unterschieden werden, war man sonst schon vollkommen zufrieden, wenn man von denselben Namen, Classe und Ordnung wusste, wo sie in dem Systeme aufgesucht werden konnten. Unsere Zeit fordert es, und mit vollem Rechte, mehr in die Tiefe einzudringen, während die frühere sich, wenigstens in dieser Hinsicht, mit Oberflächlichkeit begnügte; wir erstreben wahrhafte Kenntniss, jene begnügte sich mit oberflächlichem Wissen. Gerade hierin liegt aber auch der Grund, dass wir auf den unteren Stufen des naturkundlichen Unterrichtes je länger, desto mehr und ernstlicher eine gründliche, d. h. also eine genaue und sorgfältige Betrachtung und daraus folgende Beschreibung einzelner Naturkörper fordern, weil ohne sie an gar kein sicheres Erkennen und Unterscheiden derselben von ähnlichen, verwandten Körpern möglich wird, was aber alle diejenigen Pädagogen, die mit den Fortschritten der Wissenschaft nicht selber mitgegangen sind, kaum begreifen können, weil es ihnen an dem richtigen Kriterium für ihr eigenes Urtheil mangelt. Wer nur einige Jahre hindurch nicht in dem innigsten Zusammenhange mit irgend einer Disciplin der Naturwissenschaften geblieben, den hat die Menge des neuen Materials so überflügelt, dass es einer grossen Anstrengung für ihn bedarf, wenn es ihm gelingen soll, sich in derselben wieder nachzuarbeiten.

Zwar wird man sagen, was hat die Wissenschaft als solche mit der Behandlung des naturkundlichen Unterrichts von der methodischen Seite in unseren Volksschulen zu thun? Ein Anderes ist es, eine Wissenschaft zu cultiviren, und wieder ein Anderes, unsere Jugend für die Betrachtung der natürlichen Dinge empfänglich zu machen. Ganz recht; aber ist es nicht auch wahr, dass man die Dinge, über welche man urtheilen will, kennen muss; dass man sie genau kennen muss, wenn man nicht von ihnen urtheilen will, wie der Blinde von der Farbe? Und eben darum muss natürlich auch das Urtheil dessen, der bei gehöriger Beachtung und gründlicher Kenntniss einer Wissenschaft zugleich ein praktischer Schulmann ist, entscheidender sein, als das eines solchen, der es versucht, aus allgemeinen, vielleicht rein philosophi-

schen Gründen, der methodischen Behandlung eines Gegenstandes für den Schulunterricht beizukommen. — Aus voller Ueberzeugung müssen wir daher auch dem Verfasser eines Aufsatzes in dem ersten Hefte des Schulblattes für die Provinz Brandenburg vom Jahre 1839 S. 36 u. f. entgegentreten, wenn er die für die methodische Behandlung des naturkundlichen Unterrichts verdienten Männer, wie einen Oken, Suffrian, Lüben und Andere besonders desshalb tadelt, dass sie es bei ihrem Unterrichte darauf absehen, ein System der Naturgeschichte anzulegen, gerade als ob die Knaben und Mädchen in unseren Elementarschulen eine Prüfung vor den geheimen Räthen Link und Lichtenstein zu bestehen hätten, oder bei Gelegenheit dem Einen, wie dem Andern, in das Handwerk pfuschen sollten, weil er sich durchaus auf einen ganz unrichtigen Standpunkt bei Beurtheilung der Methoden jener Männer versetzt hat. — Für's Erste haben alle durchaus nicht von der Behandlung des naturkundlichen Unterrichts in Elementarschulen d. h. in Schulen, welche die ersten Elemente des Lesens, Schreibens, Rechnens u. dgl. treiben, sondern in gehobenen Volks-, höheren Bürger-, Realschulen, Seminarien und Gymnasien gehandelt, was denn doch wohl noch etwas Anderes ist, als wenn man von Elementarschulen spricht. Für's Andere herrscht die Systematik bei der Behandlung ihres Unterrichtsstoffes keineswegs in dem Grade vor, dass man glauben dürfte, es sei ausschliesslich darauf abgesehen, und Alles darauf berechnet, ein System aufzubauen, vielmehr ist ihnen die genaue Erkennung und Auffassung der einzelnen Theile an den verschiedenen Naturkörpern, überall Hauptsache, und sie bedienen sich nur der systematischen Eintheilung etwa in der Art, wie sich der Philologe seiner verschiedenen Wörterclassen bedient, um auf der einen Seite sich leichter und kürzer vor seinen Schülern zu verständigen, und auf der andern diesen einige Anhaltspunkte zu verschaffen, um sich in dem Gebiete der bereits behandelten oder noch zu behandelnden Gegenstände leichter orientiren zu können. Und diesem unrichtigen Standpunkte allein sind dann auch alle jenen unsicheren Urtheile, welche sich ausserdem noch in dem Aufsatze finden, deren Beleuchtung aber erst weiter unten ihren Platz finden kann, zuzuschreiben, sowie auch die mancherlei Widersprüche, in die der Verfasser desselben mit sich selbst gerathen, gehörigen Orts hervorgehoben werden sollen.

Die von Hrn. Dr. Schneider für den unerfahrenen Lehrer

beigegebenen Winke sind von grosser Wichtigkeit und deshalb dankenswerth. Sie sind so sehr aus der Erfahrung hervorgegangen, dass Jeder, der sich in ähnlichem Verhältnisse jemals bewegte, Alles nachempfinden muss, was der Verf. hier mittheilt. Einzelne Kleinigkeiten, mit denen ich nicht übereinstimme, will ich der Vollständigkeit der Sache wegen noch kürzlich berühren. — Dass es die Schüler erfreut, wenn der Lehrer sie abwechselnd verpflichtet, für die nächste Unterrichtsstunde selbst Pflanzen mitzubringen, habe ich in der Residenz, wo es seine ganz eigenthümlichen Schwierigkeiten hat, immer eine angemessene Anzahl von Pflanzenexemplaren zur Demonstration anzuschaffen, nicht bemerken können; wohl aber weiss ich es aus Erfahrung, von welchem Nutzen es für dieselben ist, wenn sie auf Excursionen Gelegenheit erhalten, die Pflanzen an ihrem natürlichen Standorte, oder auch Raupen, Käfer u. dgl. bei Gelegenheit entomologischer Excursionen an ihren gewöhnlichen Aufenthaltsörtern zu sehen. Und darum kann ich es auch nicht genug anrathen, recht fleissige Herborisationen mit den Schülern vorzunehmen, und sie bei dieser Gelegenheit mit dem Terrain, auf dem die gefundenen Pflanzen wachsen, bekannt zu machen. Die jungen Mädchen müssen dergleichen Wanderungen leider in den meisten Fällen entbehren, da sie weder jene körperliche Anstrengung, welche mit denselben verbunden ist, ertragen, noch es überhaupt für anständig gehalten werden möchte, wenn der Lehrer mit einer Classe erwachsener junger Mädchen zum Einsammeln von Pflanzen an ihren natürlichen Standörtern über Berg und Thal, durch Wiese und Wald wanderte.

Warum der Hr. Verf. es für unzulässig erklärt, schon auf dieser Stufe den Schülern auch die wissenschaftlichen Namen der Naturkörper mit zu nennen, können wir nicht recht begreifen. Wir betrachten dieselben als Vocabeln, die zu wissen, keinem etwas schaden kann, und der Grund, dass das Wissen derselben aufbläḧete, scheint uns sehr unhaltbar. Hat der Schüler den Gegenstand selbst erst richtig erkannt, weiss er ihn von anderen seines Gleichen gehörig zu unterscheiden, warum soll es ihn mehr aufblähen, als diese Kenntniss selbst, wenn er seinen wissenschaftlichen Namen zu nennen weiss? Ja mir scheint diess gerade um so eher Bedürfniss, als man ohne die wissenschaftlichen Namen in der Botanik kaum im Stande ist, sich Andern auf diesem Felde ganz verständlich zu machen, da die deutschen Namen un-

geachtet ihrer oft grossen Innendeutsamkeit durchaus nicht allgemeines Bürgerrecht erlangt haben, und es auch sobald noch nicht gelingen wird, selbst wenn Männer von Ruf für die Sache ernstlich arbeiten, wie der Prof. Ernst H. F. Meyer zu Königsberg in Preussen es in seinem Werkchen: „Preussens Pflanzengattungen nach Familien geordnet 1839“ gethan hat, eine vollkommene Uebereinstimmung in diese Verwirrung hinein zu bringen.

Dass der Hr. Verf. darauf dringt, den Schülern das Bedürfniss einer bestimmten Terminologie allmählig zum Bewusstsein zu bringen, ist eben so richtig, als nothwendig, weil ohne dieselbe der Zweck des naturbeschreibenden Unterrichts nur wenig erreicht werden würde. Eben so erfolgreich ist es aber auch, wenn man dieselben schon früh anhält, Standort, Blüthezeit, eigenthümliche Verhältnisse der Umgebung u. dgl. m. bei den schriftlichen Beschreibungen mit anzugeben, und gelegentlich einzelne Theile, wenn auch nur in Umrissen, zuweilen aber auch die ganze Pflanze zu zeichnen; denn Anschauen, Denken, Sprechen, Schreiben, Zeichnen müssen bei jedem naturkundlichen Unterrichte neben einander fortschreiten und mit einander wechseln.

Was alsdann der Hr. Verf. andeutet, dass ausser dem formellen Gewinne, den solch ein Unterricht schafft, auch noch die Keime zu einer geistigern, sinnigern und umfassenderen, ja selbst für eine wissenschaftliche Naturbetrachtung gelegt werden können, ist eben so schön, als beherzigenswerth, und stimmt ganz mit meinen eigenen Erfahrungen überein, so wie auch das, was er über Erwägung des Nutzens und Schadens derselben mittheilt.

„In den Hauptzügen ist auch die Behandlungsweise des zoologischen und mineralogischen Unterrichts auf dieser Stufe dieselbe, nur abgeändert nach dem, jedem dieser beiden Reiche aufgeprägten eigenthümlichen Charakter. Die sinnige Anschauung und Selbstthätigkeit der Schüler walte vor, das Wort des Lehrers trete zurück.“ — „Der Unterricht in der Minerkunde ist ganz auf Anschauung der Miner selbst gegründet; sie können durch kein Mittel, Abbildungen u. s. w. ersetzt werden; daher tritt hier das Bedürfniss einer Minersammlung ein.“ — „Das Anlegen einer Sammlung von den Schülern belebt ihren Eifer. Wo keine grössere Sammlung vorhanden ist, biete die Umgebung mit ihren Minern den Unterrichtsstoff, noch immer genug zur Bildung, Uebung, Vorbereitung.“ —

„Leben und Regsamkeit ist der Charakter des in den mannichfaltigsten Formen und in grosser Anzahl sich darstellenden Thierreiches. Nächst Form und Färbung und Zusammensetzung, und was Alles der Thierleib zur Betrachtung darbietet, ist es vorzüglich das Leben, welches sich in den verschiedenen Thieren auf verschiedene Weise, besonders durch die Bewegung und die ganze Lebensweise äussert. Dieses ist auch hier am meisten hervorzuheben, besonders die Lebensäusserungen der Thiere; ziehen sie ja am meisten auch das lebendige Kind an. Den Unterrichtsstoff gebe darum mehr das lebendige Thier, wie es sich im Leben ausser der Schule zeigt, als der todte Thierkörper. Bilder werden nur mit Auswahl gebraucht; sind eigentlich auf dieser Stufe wenig nöthig; der in der Natur vorhandene Stoff reicht zur Erreichung des Zieles zu; die einheimischen Sammlungen mögen den Hauptbildungsstoff bilden. Das Anlegen eigener Sammlungen von Thieren durch die Schüler ist zu widerrathen; sie können nur durch das Tödten derselben bewirkt werden; dieses schadet der Kindlichkeit, verleitet die Kinder zum Spielen mit dem thierischen Leben. Auch hier gilt, wie überall, Heilighalten der Natur und ihrer Theile.“ —

Merkwürdig bleibt es, dass der Hr. Verf. auf dieser ersten, vorbereitenden Stufe schon in dem zoologischen Unterrichte vorzüglich die eigenthümlichen Erscheinungen des Lebens der Thiere, wie sie sich in so verschiedener Weise durch Bewegung und Lebensart äussern, hervorgehoben wissen will, da sie doch unstreitig das bei weitem Schwierigste in der ganzen Zoologie ausmachen, ihr Erkennen und Verstehenlernen die genaueste Beobachtung in der Natur selbst, gleichsam ein Begleiten auf dem Lebenswege der Thiere nothwendig macht und von Kindern, wie der Hr. Verf. sie für diese Stufe annimmt, nicht füglich erwartet werden können, zu schweigen davon, dass man sie ihnen zumuthen wollte. Ihrer gelegentlich bei der Auffassung des Aeusseren und der einzelnen innern Theile der Thiere zu gedenken, halten auch wir für erspriesslich und selbst nothwendig, damit die Kinder lernen, wie es nicht damit genug sei, wenn man ein Thier nach seiner äussern Erscheinung aufgefasst und kennen gelernt hat, sondern wie zu seiner vollständigen Kenntniss auch die genauere Bekanntschaft mit seiner Lebensweise, dem Orte des Aufenthalts, der Art der Ernährung u. s. w. gehöre, gleich wie man in der Geschichte nur sagen kann, man kenne eine Be-

gebenheit nach ihren verschiedenen Momenten, wenn man im Stande ist ihr Wann, Wie und Wo genau auzugeben; indess sie schon auf dieser Stufe zur Hauptsache machen zu wollen, scheint uns darum verfehlt, weil man von dem Kinde fordern würde, was ein Jüngling kaum zu leisten vermag. — Mit dem Entfernthalten der Bilder auf dieser Stufe sind wir ganz einverstanden, so wie auch damit, dass Kinder von dem Anlegen eigener Sammlungen von Thieren abgehalten werden sollen, wenn damit nur nicht gesagt sein soll, dass dergleichen überhaupt lieber unterblieben. Für die folgenden Curse, bei etwas gereifterem Alter, wenn die Kinder aus dem Gebrauche beim Unterrichte es schon gelernt haben, sorgfältiger mit den präparirten Gegenständen aus dem Thierreiche umzugehen, halten wir es für sehr erspriesslich, wenn sie sich unter Leitung des Lehrers allmählig eigene kleine Sammlungen, besonders von Käfern, Schmetterlingen u. dgl. eben so gut, wie ein Herbarium oder eine Mineraliensammlung anlegen, wenn ihre pecuniären Verhältnisse es nur gestatten. Ja für Jünglinge, die Alles mit einem gewissen Feuereifer ergreifen, ist diese Lust am Sammeln von Naturgegenständen um so mehr zu wünschen, als sie gerade durch das Verfolgen eines solchen Zweckes vor mancherlei Unarten und Irrwegen bewahrt bleiben, zu denen ihre so leicht und oft sehr erregte Phantasie sie verleitet, wenn sie keinen bestimmten Zweck dieser Art mit ihren Ausläufen und Streifereien verbinden. Eltern, Erzieher und Führer der Jugend auf dem Wege des Lebens überhaupt, sollten daher auch eine sich so glücklich darbietende Gelegenheit nach Möglichkeit zu benutzen trachten, und eine Neigung dieser Art an ihren Zöglingen durch eine gewisse Regelung eher nähren, als unterdrücken. Unter dieser Regelung der Neigung verstehen wir aber nicht etwas Geringes, das sich schon von selbst aus der Sache ergibt, vielmehr soll damit gesagt sein, dass Eltern, Erzieher u. s. w. die Gränzen derselben möglichst genau bestimmen, um dadurch vor Leidenschaftlichkeit, die in diesem Falle eben so tadelnswerth ist, und nicht minder nachtheilig werden kann, als in jedem anderen, zu bewahren, um so mehr, als es nicht wenige Beispiele aufzuzählen gibt, die es bestättigen, dass junge Leute zur Nachlässigkeit in dem, was ihren nächsten Lebenszweck betraf, und selbst zur Unehrlichkeit gegen Eltern und Andere verführt wurden, wenn die Neigung, Naturkörper zu besitzen, in Leidenschaft ausartete, und sie nur durch Ankauf in den Besitz derselben gelangen konnten.

Schwer ist es, wenn sie einmal eingetreten ist, diese Leidenschaft zu bekämpfen; ja, wir kennen selbst Familienväter, die kein Opfer für zu gross, kein seltenes Stück, das ihrer Sammlung fehlte, für zu theuer hielten, um es durch den Ankauf für sich zu gewinnen, wenn auch die Familie darunter leiden musste!! — Um also vor solchen Irrwegen zu bewahren, regele man die Neigung der Jugend, wie in jedem anderen, so auch in diesem Falle, und trage von vorne herein Sorge dafür, dass sie nicht in Leidenschaftlichkeit ausarte.

Jene rohere Seite, die Neigung zur Thierquälerei, oder auch nur den Mangel an Kindlichkeit haben wir zum Glücke noch bei keinem unserer Zöglinge zu bemerken Gelegenheit gehabt, so viele sich auch mit dem Anlegen von Schmetterlings- und Käfersammlungen beschäftigten; überhaupt möchten dergleichen Unnaturen sich auch nur im Kreise des niedersten Volksschlages, wie z. B. im Berliner Voigtlande, dessen der Verf. des vorerwähnten Aufsatzes im Schulblatte sehr unpassend erwähnt, weil von dem hier gar nicht die Rede sein kann, finden lassen; denn das, was derselbe Verf. von den Quintanern und Sextanern in Dortmund unter des würdigen Suffrian Leitung rügt, dass diese den zu beschreibenden noch lebenden Maikäfern ein Bein nach dem andern ausrissen, um dadurch ein Merkmal mehr an ihnen aufzufinden, kann zwar nicht bestritten werden, weil der Hr. Director Sockeland in seinem Berichte es ausdrücklich mit angibt; dass aber Hr. Suffrian die Thierquälerei jemals gebilligt, oder auf solche Weise (wie es nach jener Mittheilung fast den Anschein haben möchte) gleichsam methodisch seinen Schülern eingeimpft hätte, möchte doch wohl ausser dem, der gründlichen Beobachtung und genaueren Erforschung der Naturkörper nach ihren ganz besonderen Eigenthümlichkeiten, wie sie in der neuesten Zeit durch den Unterricht in der Naturbeschreibung bezweckt wird, sehr feindlich gesinnten Verfasser jenes Aufsatzes, keinem verständigen Pädagogen einfallen. Ja selbst das Zergliedern einzelner Thiere vor den Augen der Schüler, das Herr S. (so unterzeichnet er sich am Ende des Aufsatzes) so widerlich findet, ist es keinesweges in den Augen derselben; vielmehr sehen sie es einzig und allein aus dem richtigen Gesichtspunkte an, dass ihnen dadurch eine durch wirkliche Anschauung erleichterte Auffassung der Lage und Beschaffenheit der innern Organe zu Theil werden soll, ohne welche ihnen Vieles, was dieser Unterricht in

unserer Zeit nothwendig macht, unverständlich, mindestens unklar bleiben müsste. Wir haben, durch unsere Stellung veranlasst, selbst im Kreise erwachsener junger Mädchen, vor Erzieherinnen und sehr würdigen, hochgeachteten Vorsteherinnen der hiesigen königlichen Louisenstiftung Zergliederungen einzelner Thiertheile und selbst Sectionen kleiner Thiere vorgenommen, und dabei stets gefunden, dass diese mit dem regesten Interesse daran Theil nahmen, und es uns Dank wussten, dass wir sie eine solche Anschauung gewinnen liessen; sie sind viel mehr zur Bewunderung der unendlichen Weisheit Gottes, mit welcher er Alles schuf, dadurch gestimmt worden, als dass sie jemals etwas Eckelhaftes oder Widerliches darin gefunden hätten. Freilich gehört zu solchen Sectionen auch eine gewisse Uebung und eine sichere Hand, Zerfleischungen und ein unnatürliches Zerreissen der einzelnen Theile würden gewiss nur mit grossem Widerwillen mit angesehen werden können! —

Dem Reinen ist Alles rein, sollte das Loosungswort eines jeden Lehrers der Naturgeschichte sein, dann würde er sich nicht durch die Ansichten solcher, die aus eigener Erfahrung ihm wenig rathen können, leiten lassen, auf diese oder jene Weise mit Unsicherheit bei sinem Unterrichte zu Werke zu gehen; er würde selbst mit viel grösserer Sicherheit und Ungenirtheit über Pflanzenbefruchtung, über männliche und weibliche Befruchtungsorgane sprechen, als es ohne diess geschieht, und dann überall die Erfahrung machen, dass er dadurch viel weniger der Sittlichkeit seiner Schüler geschadet, wenn er es nur mit Ernst und Würde, der Heiligkeit der Sache angemessen, gethan, als wenn er so manche der schlüpfrigen Stellen aus den Alten mit ihnen gelesen (oder vielleicht noch schlimmer beim Lesen der Autoren ausgelassen) hätte. Wo es darauf ankommt, sich einer Sache feindlich gegenüber zu stellen, da sucht man, wie der Herr S. gar mancherlei Gründe auf, um seinen Ansichten Gewichtigkeit zu geben, ohne dabei zu erwägen, ob dieselben auch wohl vor dem Richterstuhle der Erfahrung Stich halten möchten, und Alles bei den Haaren herbeizuziehen, was schon oft und vielfältig genug seine Widerlegung gefunden hat. So auch in diesem Falle. — Aus wahrhaft christlicher Ueberzeugung und vieljähriger Erfahrung in sehr verschiedener Stellung zu Schülern und Schülerinnen dürfen wir es Euch, geehrte Leser, noch einmal versichern, wir haben nie gefunden, dass das Anlegen von Schmetterlings- und

Käfersammlungen, oder das Seciren von Thierkörpern vor den Augen der Schüler, noch das Besprechen des Befruchtungsactes der Pflanzen, soweit es vor das Forum unserer verschiedenen Schulanstalten gehört, d. h. von den Zöglingen derselben eingesehen werden kann, der Sittlichkeit Schaden gebracht hätte, selbst dann nicht, wenn wir vor achtzehn- und zwanzigjährigen Jünglingen davon handelten, unter denen vielleicht schon manche sich sehr schlüpfrigen Gedanken, durch das Lesen schmutziger Romane oder auf anderem Wege erzeugt, hingegeben hatten; vielmehr erfuhren wir in nicht wenigen Fällen, dass wir durch Belebung des Interesses an dem Studium der Natur Manchen vor Gefahren bewahrten, denen er unter anderen Umständen leicht zum Opfer geworden wäre. Wer überall nur fürchtet, und immer mit Furcht handelt, wird seine Zöglinge nie zur Sicherheit und Stärke heranreifen sehen. —

Zweite Stufe: „Sie reihet sich an den vorbereitenden Unterricht an, ist für die mittleren Classen der Bürgerschule bestimmt, kann in der gewöhnlichen Volksschule nur in den Hauptumrissen als Uebungsstoff bei Sprachübungen angewendet werden, soll ein Mittel zum Selbständigwerden der Schüler im Gebiete der Natur darreichen, hat den geringsten unmittelbaren Einfluss auf das Berufsleben, enthält aber dennoch für dasselbe manche belebende Momente; ausserdem gewinnen Sinne, Verstand und Sprache durch dieselbe an Schärfe und Bestimmtheit. — Wie man bei einem verständigen Unterrichte in der Muttersprache auf der ersten Stufe vom Satze ausgeht, an ihm die Einzelnheiten der Rede erkennen lässt, und auf der zweiten Stufe die aufgefundenen Einzelnheiten näher betrachtet, sondert und an und unter einander ordnet, so geht man auch hier von der Betrachtung der Einzelnheiten am Ganzen auf der ersten Stufe zur Betrachtung der Einzelnheiten am Besonderen auf der zweiten Stufe über. —

Aus dem, was der Hr. Verf. als Erläuterung dieses Pensums für die zweite oder grammatische Stufe des naturhistorischen Unterrichts mitgetheilt hat, geht ganz deutlich hervor, dass es seine Absicht ist, eine mehr systematische Terminologie sowohl an einzelnen Pflanzen, wie auch an Thieren einzuüben, um dadurch die Schüler zu befähigen, sich mehr mit Selbständigkeit im Gebiete der Natur zu bewegen. Was einzeln zerstreut in der An-

schauung gewonnen, im Gedächtnisse der Schüler bewahrt worden, soll in die Ordnung und durch dieselbe zu einem bestimmten Bewustsein gebracht, und durch Hinzufügung des noch Fehlenden ergänzt werden. Dadurch werde dieser Stoff zum leichteren Gebrauche vorbereitet und geeignet, und wiederum ein Mittel zu geistiger Ausbildung. Aus der ganzen Art und Weise, wie der Hr. Verf. die Sache vorstellt, glauben wir schliessen zu müssen, dass er die Terminologie in einem systematischen Zusammenhange vor seinen Schülern zu behandeln wünscht und zwar nach der gewöhnlichen Weise, vom Keimungsprocesse ausgehend, durch die verschiedenen Beziehungen nach denen die Wurzel, der Stengel mit seinen Aesten und Zweigen, die Blätter mit ihren Deck- und Nebenblättchen, die Blüthen mit Kelch, Blumenkrone, Staubgefässen und Staubwegen, und endlich die Früchte mit ihren Samen betrachtet werden können, hiedurch, und nur darin etwa abweichend, dass nicht docirend, sondern die Selbstthätigkeit der Schüler anregend und leitend zu Werke gegangen werde.

Wie dieses ohne bestimmte Abbildungen zu machen möglich wäre, begreifen wir nicht, darum müssen wir auch die Bemerkung des Hrn. Verf., dass auf dieser Stufe Bilder zulässig seien, nur hierauf beziehen, so wie die Empfehlung der Termini botanici von Heyne, das Handbuch der botanischen Terminologie von Bischoff, und die Wandtafeln für die Kennzeichenlehre der Pflanzen, bei Hentze in Breslau erschienen, um so mehr, als er am Schlusse dieser Erläuterungen sagt: „Auch auf dieser Stufe sind lebende Pflanzen den Schülern so oft als möglich wieder vorzuführen, an ihnen ist das auf der ersten Stufe Gesehene zu wiederholen, zu erweitern, die Kennzeichenlehre beschreibend anzuwenden und einzuüben. Botanische Excursionen sind so oft als möglich anzustellen.“

Gegen eine solche Behandlung der wissenschaftlichen Terminologie in unsern Schulen hat man gar viel eingewendet, und gerade darin den Grund finden wollen, dass der botanische Unterricht bei den Schülern derselben nicht recht gedeihen wolle. Wer weiss, ob man darin nicht Recht hat? Es kommt ja wohl Alles auf die Art der Behandlung eines Unterrichtsstoffes an, um das Interesse der Jugend für denselben zu beleben. Wir an unserm Theile haben es als zweckmässiger erkannt, bei Gelegenheit der Demonstrationen lebender Pflanzen selbst die verschie-

denen terminologischen Beziehungen mit zu betrachten, und dabei gefunden, dass das Ganze den Schülern mehr als ein Lebendes vor die Augen getreten ist, als wenn wir strenge systematisch bei der Behandlung der Terminologie verfuhren. Lückenlos wird dann freilich in dieser Hinsicht ihr Wissen nicht; es kommen indess aber auch nicht Ausdrücke für Pflanzentheile vor, die die Schüler vielleicht nie gesehen haben und nie zu sehen bekommen. Da wir aber die Mittelstrasse überall für den besseren Weg halten, so glaubten wir auch in diesem Falle nicht zu sehr von dem Wahren und Richtigen abzuweichen.

Auf ähnliche Weise, wie bei den Pflanzen, wünscht der Hr. Verf. auch die Kennzeichenlehre der Thiere behandelt zu sehen, und empfiehlt zu diesem Zwecke „Illiger's Prodromus systematis Mammalium et Avium, Berolini 1821", welcher für Säuger und Vögel Anhaltspunkte darbietet, so wie „Fischer's Abbildungen bei Hentze in Breslau." Da die Mannichfaltigkeit und Verschiedenheit der thierischen Theile noch grösser ist, als die der Pflanzen, so hält er es für Bedürfniss, nach der Betrachtung der einzelnen äusseren Theile des menschlichen Körpers, welcher Muster und Maasstab für die Betrachtung der Thiere ist, von vorne herein einzelne Thiergruppen zu bilden, z. B. Säuger, Vögel, Lurche, Fische, Korfe, Schaalthiere u. s. w., und dann an diesen die einzelnen Theile ordnend zu unterscheiden. Die Art und Weise, durch welche eine solche Kenntniss der zoologischen Terminologie zu erreichen möglich sein dürfte, ist nicht näher angegeben, sondern nur bemerkt, dass sie der bei Gelegenheit des botanischen Unterrichts angewendeten ähnlich sei. Dieses dürfte indess doch seine eigenthümlichen Schwierigkeiten darbieten, wenn dieselbe auch nur einigermassen jener an Vollständigkeit nahe kommen sollte. Vielleicht nimmt der Hr. Verf. es hier mit der Aehnlichkeit nicht so genau, und begnügt sich damit, wenn aus jeder Thierclasse einzelne Individuen nach allen terminologischen Beziehungen hin vollständig beschrieben werden, weil sonst wohl das Heer der verschiedenen Ausdrücke so gross werden möchte, dass es von unsern Schülern schwer zu übersehen sein würde.

Hinsichtlich der Behandlung der Mineralogie theilen wir indess ganz seine Ansicht, weil dieser Zweig des Unterrichts, allein auf Anschauung basirt, nur durch oftmalige Betrachtung und Untersuchung einzelner Mineralien allein gedeihen kann. Die

Kennzeichenlehre ist im Ganzen unglaublich einfacher, als die der Pflanzen und Thiere, und die Krystallographie nimmt unstreitig den grössten Theil derselben ein. Auf diese muss man daher seine vorzügliche Aufmerksamkeit richten, wenn der Unterricht überhaupt ein wahrhaft bildendes Moment für die Schüler abgeben soll. Selbst das Nachbildenlassen der Krystallmodelle aus Thon, Pappe, Holz u. dgl. das Entstehenlassen einer Krystallform aus der andern, mit ihren Uebergangsformen, und was dergleichen Uebungen noch mehre sind, so wie das Zeichnen von Krystallen, besonders mit Verzeichnung der beim Krystall verdeckten hinteren Flächen und Kanten sind alles Uebungen, durch welche die Schüler mehr und mehr in das Verständniss der verschiedenen Verhältnisse, und selbst zu der allmähligen Erkenntniss der Gesetzmässigkeit, die in der Natur überall herrscht, eingeführt werden. Aus Allem aber geht deutlich genug hervor, dass der Unterricht in der Mineralogie nur wenig für die untersten Unterrichtsstufen geeignet ist.

Dass eine solche Behandlungsweise des Unterrichtsstoffes auf dieser zweiten Stufe die Schüler einer grösseren Selbstständigkeit entgegenführt, und nicht nur ein Wissen, sondern auch ein wirkliches Erkennen bei denselben bewirkt, sie kräftiget und tüchtigt, auf selbstständigem Wege in der Erkenntniss der Natur weiter fortschreiten zu können, wird gewiss Niemand in Zweifel ziehen.

Dritte Stufe: „Ihre Aufgabe ist, die auf den beiden vorhergehenden Stufen als getrennte Einzelnheiten betrachteten Naturkörper, den auf der ersten Stufe vereinzelt eingesammelten, naturkundlichen Stoff auf den Grund der auf der zweiten Stufe zusammengefassten verschiedenen Einzelnheiten zu einem leicht übersehbaren Ganzen zu vereinigen, ihre Zahl durch noch nicht gesehene, ausser dem engen Kreise der eigenen Anschauung liegende Glieder zu vermehren und zu vervollständigen und die Beziehungen derselben zu einander, zur Erde, zur ganzen Natur, zum Menschen, zu Gott aufzusuchen und darzulegen. Sie erweitert den Kreis ihrer Betrachtung noch durch die Auffassung der an irdischen und himmlischen Dingen sich ergebenden Erscheinungen und durch Aufsuchung der denselben zu Grunde liegenden Ursachen; sie bleibt nicht mehr im Gebiete der irdischen Dinge stehen, geht in das der ausserirdischen Dinge über. Auf ihr beginnt die freiere, geistigere Speculation.“

Das Pensum für diese Stufe ist unglaublich weit, zu erschöpfen ist es nie. Der Lehrer benutzte daher mit Sorgfalt und strenger Auswahl, was er für den Kreis und den Standpunkt seiner Schüler für nothwendig und erspriesslich erachtet. Schwierig bleibt selbst die Auswahl für den, der sich des Unterrichtsstoffes in hohem Grade bemächtigt hat. Für die Elementarschule ist schon das Pensum der zweiten Stufe zu weitschichtig, von diesem wird gar nicht die Rede sein können. Es gehört allein für die höheren Bürgerschulen, Seminare und Gymnasien; aber in diesen darf es auch nicht fehlen, wenn der naturkundliche Unterricht nach dem Bedürfnisse unserer Zeit seinen Zweck erreichen soll. Hr. Dr. S. will, dass die systematische Betrachtung der Naturkörper den Anfang bilde, jedoch so, dass das System nicht unmittelbar von dem Lehrer gegeben, sondern unter seiner Leitung von dem Schüler gefunden werde, da dieser den Stoff und die nöthigen Mittel dazu eingesammelt hat.

Es ist merkwürdig, dass in den meisten Versuchen zu einer zweckmässigeren Behandlung des naturkundlichen Unterrichtes neuester Zeit immer davon die Rede ist, es möge der Lehrer ja nicht die Uebersicht irgend eines Systemes den Schülern von vorne herein geben, sondern dieselben veranlassen und anleiten, wie solches nach eigener Einsicht und gewonnener Kenntniss selbst zu entwerfen, nachdem sie die Nothwendigkeit einer Anordnung, der Ein- und Abtheilung begriffen haben, dass damit dasselbe für sie nicht bloss eine Uebung des Gedächtnisses, sondern des Verstandes, und damit ein Product freier geistiger Thätigkeit werde. Wir können noch nicht recht einsehen, warum dieser Rath bis zum Ermüden immer wiederholt wird; es kann ja doch von einem eigentlichen Systeme gar nicht die Rede sein, wenn man Schüler einen Versuch machen lässt, die Gegenstände der Natur, welche ihnen durch den Unterricht oder bei Gelegenheit desselben bekannt geworden sind, in eine gewisse Ordnung zu bringen, d. h. diejenigen zusammenzustellen und aneinanderzureihen, welche in den meisten und zugleich in die Augen springenden Merkmalen einander verwandt sind, und von ihnen solche zu sondern, die weniger übereinstimmende Kennzeichen mit denselben darbieten. Selten aber wird die Menge der verschiedenen Naturkörper, welche in unsern Schulen den Schülern zur Betrachtung vorgeführt wird, so gross und von so mannichfacher Verschiedenheit sein, dass man weit über die Classen und Ordnungen der verschiedenen

Naturreiche hinauskommt, um zur wirklichen Einsicht in ein wissenschaftliches System zu führen. Diese aber kommen ihnen leicht zum Bewusstsein, sobald sie nur zum Vergleichen und Unterscheiden, zum Aufsuchen des Aehnlichen und Unähnlichen, also gehörigen Orts angehalten werden. Unsere Meinung geht demnächst dahin, das, was von einem eigentlichen Systeme den Schülern gegeben werden soll, gleich mit dem Beginn derjenigen Stufe, auf welcher der Unterricht von einer mehr wissenschaftlichen Seite gefasst werden soll, als in dem vorbereitenden Cursus, zu geben, um sich bei vorkommenden Gelegenheiten immer wieder darauf beziehen und die Schüler dahin verweisen zu können, wenn sie nicht im Stande wären, sich hinsichtlich des einen oder des andern Naturkörpers mit Leichtigkeit zu orientiren. — Es stimmen alle Schriftsteller auf diesem Gebiete in der Ansicht überein, dass das System nichts weiter als ein Fachwerk sei, dessen man sich bediene, in einer zu grossen, nicht leicht zu übersehenden Menge von Naturkörpern sich um so leichter zurechtfinden zu können: — Grund genug, dasselbe unsern ungeübten Schülern nicht bis zum Schlusse des ihnen zu ertheilenden Unterrichts vorzuenthalten, und ihnen den Weg jeder eigenen Thätigkeit in diesem Gebiete dadurch abzuschneiden; vielmehr ist es Bedürfniss, sie schon früher in der richtigen Anwendung und Benutzung desselben zu üben, und ihnen eine gewisse Sicherheit in dem Gebrauche desselben anzueignen, wenn sie nicht bei Gelegenheit ihrer eigenen Thätigkeit zu leicht ermüden, und an den oft misslungenen Versuchen, sich über irgend einen Naturgegenstand genauer und mit Zuverlässigkeit zu unterrichten, scheitern sollen. Auf die eigene Thätigkeit der Schüler kommt es ja doch hier, wie überall, an, um in der Naturgeschichte gründliche Fortschritte zu machen. Sollte man ihnen nun wirklich mit Absicht den Gebrauch eines Mittels, durch welches sie bei vorkommenden Fällen sich leichter über ihnen unbekannte Gegenstände Belehrung verschaffen können, wie z. B. Ruthe's, Cürie's, Spenner's analytische Tabellen zur Bestimmung deutscher Pflanzengattungen und Arten u. dgl. vorenthalten, damit sie nur nichts von einem Systeme erführen, das nicht aus ihrer eigenen Erfahrung und Beobachtung hervorgegangen wäre? Das kann wohl nie die Meinung verständiger Lehrer gewesen sein, und wir dürfen es desshalb auch hoffen, dass man unserer Ansicht nicht so ganz zuwider sein wird.

Aus dem, was Hr. Dr. S. dann über den Unterricht in der Zoologie sagt, geht deutlich hervor, dass es auch seine Absicht ist, den Bau des innern Thierkörpers, soweit er von Schülern verstanden werden kann, in die Betrachtung zu ziehen, und damit gelegentlich auf die physiologischen Verhältnisse der Pflanzen und Thiere mit steter Rücksicht auf das Leben überhaupt hinzudeuten, weil die Thiere in ihrem ganzen Wesen noch mehr als die Pflanzen von dem inneren Baue bedingt werden. Da der thierische Bau aber erst durch die Betrachtung des inneren Baues des menschlichen Körpers recht erkannt und verstanden wird, so werde vornemlich erst die Anatomie des Menschenleibes mit (rücksichtlicher) Betrachtung der Lebensverrichtungen desselben (auf die unserer Meinung nach nur sehr beiläufig hingedeutet werden kann) der Systemkunde vorangeschickt; alles Andere aber, was hinsichtlich der Pflanzengeographie, Bedeckung, Wanderung, Vorkommen, Verbreitung, Vertheilung der Pflanzen, sowie der Thiere und Mineralien gelegentlich beigebracht werden kann, versäume der Lehrer nicht; ja selbst zur Einsicht in die Erdbildungskunde wird er bei seinen Schülern hinwirken können, wenn er bei Gelegenheit der Excursionen ihre Aufmerksamkeit auf Steinbrüche, Felsenabhänge, Sand- und Lehmgruben, Hohlwege, Graben u. dgl. lenkt, um an denselben die verschiedenen oft so ganz eigenthümlichen Lagerungsverhältnisse kennen zu lernen.

Wir scheiden von der genaueren Beleuchtung der einzelnen Abschnitte dieses Büchleins mit der Versicherung, dass es uns, ungeachtet der in demselben vermissten Strenge der Durchführung, wahres Vergnügen gemacht hat, dasselbe umständlicher kennen zu lernen und dem darin gewählten Gedankengange zu folgen. Stimmt das angerathene Verfahren beim Unterrichte auch nicht in allen Punkten mit unsern Ansichten überein, so haben wir doch die Ueberzeugung, dass ein auf solche Weise durchgeführter Unterricht nicht ohne günstigen Erfolg für Lehrer und Lernende sein kann. Darum nur immer frisch auf! —

(Fortsetzung folgt.)

ZWEITE SECTION.
Kritiken, Recensionen, Anzeigen.

A. Shriften zur Pädagogik, Didaktik und Culturpolitik, zur Psychologie und zur Geschichte des Bewusstseins.

I.

Classiker und Bibel in den niederen Gelehrtenschulen. Von Dr. *Ed. Eyth.* Drittes Bändchen. Basel, Spittler 1840. (XII und 172. S.) *.

Die Schrift, deren drittes Bändchen wir hier als erschienen anzuzeigen haben, hat in der pädagogischen Welt, besonders unter württembergischen Schulmännern, Aufsehen genug gemacht, um auf eine Beurtheilung auch in diesen Blättern ein Recht zu haben; wenn wir aber erwägen, dass einerseits der Wunsch des Hrn. Verf., für den von ihm angeregten Gegenstand beim grösseren Publikum Aufmerksamkeit zu erwecken, bereits erfüllt, andrerseits der Gegenstand, wenigstens unsrer Ansicht nach, von der Art ist, dass er nach seiner allgemeinen Bedeutung gar nicht in einer auch noch so langen Kritik besprochen werden kann: so wird es uns wohl erlaubt sein, wenn wir bei einer einfachen Anzeige stehen bleiben. — Damit diese nun auch den Schein der Parteilichkeit vermeide, muss Ref. von vorn herein sagen, dass er mit Hrn. Dr. Eyth nicht auf demselben Boden steht; von Streit kann keine Rede sein, weil man nur gegen diejenigen disputiren kann, mit denen man einig ist. Es liegt aber eine Unendlichkeit zwischen uns. Hr. Dr. Eyth ist ein Christ und ich bin ein Heide, d. h. Hr. Dr. E. und seine Glaubensgenossen müssen mich dafür ansehen. Das wäre nun eine bedenkliche Position, nämlich für mich; zum Glücke bin ich es nicht allein, der vom „christlichen" Standpunkte aus gesehen als Heide erscheint, wo ich stehe, da habe ich wenigstens $^{99}/_{100}$ der heutigen Gebildeten, ebenfalls „Kinder dieser Welt", zu Nachbaren. Wir nun mögen es gern

* Angehängt ist eine Sammlung griechischer Gedichte des Verfassers, die hier in zweiter Auflage erscheinen (72 S.).

gestatten, wenn das hundertste Hundertel („auch solche Käuze muss es geben") an der Geschichte des Auszuges der Kinder Israels aus Aegypten und Aehnlichem mehr Geschmack findet, als an Herodot's Erzählung der Ereignisse bei den Thermopylen, oder die hebräischen Poeten lesen will, statt Sophokles, Shakspear und Goethe, oder endlich die Weisheit Salomonis und die Sprüche Sirachs Allem vorzieht, was Platon und Aristoteles, Spinoza und Hegel gedacht. Will dieses hundertste Hundertel auch seinen Kindern Geschmack an diesen Liebhabereien beigebracht wissen, so ist, falls diese Kinder als Männer nicht etwa Einfluss auf die öffentlichen Angelegenheiten ansprechen, dawider Nichts einzuwenden, vorausgesetzt, dass es nicht in Anstalten des Staats geschehen soll, sintemalen wir Andre — und wir sind die Majorität — für unsre Söhne eine andre Erziehung und Bildung begehren. Wir haben ein Recht zu verlangen, dass sie für unsre Zeit erzogen werden, und sich in Deutschland die deutsche Bildung unsres Jahrhunderts aneignen. Wie nun ein wohlconditionirter Pudding ein Product von vielen Ingredienzien ist und ein einziges derselben, etwa das so nöthige Salz, allein keinen Pudding constituirt: so ist auch ein gebildeter Deutscher des neunzehnten Jahrhunderts ein Product von recht vielen Factoren, unter denen das neue Testament sammt dem alten, wenn es auch nicht fehlen darf, sicherlich nicht das ist, was etwa dem Pudding das Mehl.

Ref. hat sich zuerst mit Hrn. Dr. Eyth auseinandersetzen wollen. Ueber den Gegenstand nach seiner allgemeinen Bedeutung war nichts mehr zu sagen; es genügte das Factum zu constatiren, dass wir — und hier meine ich mich, und von je hundert Lesern neunundneunzig — eben andrer Meinung sind als Hr. Dr. Eyth und seine Glaubensgenossen. Citirt er uns aus den Constitutiones apostolicae die Vorschrift „sich aller heidnischen Bücher zu entschlagen", so zucken wir die Achseln und sagen mit Huss: Sancta simplicitas; vergleicht er selbst die classischen Sprachen mit einem eisernen Schlüssel, der aber einen goldenen Schatz (das A. u. N. T.) aufschliesse, so zucken wir wieder die Achseln und lächeln ein Weniges dabei.

Für Württemberg mit seinen lateinischen Schulen hat indessen das Eyth'sche Buch eine nähere Bedeutung, die in der Kürze anzugeben ist, da sie, so viel wir wissen, noch nicht beachtet worden. Hr. Dr. Eyth verlangt, kurz ausgedrückt, Zweierlei:

„einmal soll in den niedern Gelehrtenschulen die Bibel mehr, gründlicher und anregender getrieben werden; dann sollen die Lesebücher der alten Sprachen dem Knaben einen für Herzens- wie künftige Berufsbildung zweckdienlicheren Stoff darbieten als geschieht, wenn diese Lesebücher ausschliesslich aus griechischen und römischen Classikern genommen sind.“

Nun belehrt uns Hr. Eyth, dsss die in allen alt-württembergischen Landstädten, selbst in grösseren Flecken bestehenden lateinischen Schulen nicht aus öffentlichen Cassen, sondern aus örtlichen Kirchenfonds gestiftet und kirchliche Anstalten sind, wie denn die Präceptoren noch jetzt als Kirchendiener angesehen und behandelt würden, und unter der Aufsicht der kirchlichen Behörden ständen.

Ref. kann nicht wissen, inwiefern im Jahre 1841 der Staat und die öffentliche Meinung in Württemberg geneigt sein mögen, die Intention der Stifter der lateinischen Schulen festzuhalten: ist es indess keine Sünde gewesen, vor 300 Jahren aus Fonds der ehemaligen katholischen Kirche Schulfonds im hauptsächlichen Dienste der neuen protestantischen Kirche zu machen, so würde es sich auch wohl verantworten lassen, wenn heut zu Tage der Zweck der lateinischen Schulen anders als vor 300 Jahren, etwa als allgemeine Pro-Gymnasien, bestimmt würde.

Factisch ist Etwas der Art bereits eingetreten. Die lateinischen Schulen liefern nicht nur zu den, ausschliesslich künftigen Theologen geweihten, niedern Seminarien, sondern auch zu den Gymnasien Schüler. Sie haben somit nicht nur Knaben, die einmal Pfarrer werden wollen, sondern auch solche, die später Medicin, Jurisprudenz u. s. w. studiren werden. Und die jungen Leute dieser Categorien möge ein gütiges Schicksal vor der „christlichen“ Bildung, wie Hr. Eyth sie will, behüten! Sie haben einmal in einer Welt zu leben und zu wirken, die für dieses Christenthum nur noch Raum in der Dogmengeschichte hat. Es ist — ich rede von Deutschland — dahin, wie so manches Andre, was einst eine Macht war und die Welt bewegte.

Neben diesem Factum besteht aber ein anderes. Die württembergischen lateinischen Schulen heissen bei Hrn. Eyth zwar niedere Gelehrtenschulen, sie werden aber auch und zwar zahlreich von jungen Leuten besucht, die gar nicht die Bestimmung haben, Gelehrte zu werden. Wenn nun Hr. Eyth von Knaben die Classiker wegen ihrer heidnischen Lebensanschauung fern

halten will, so hat er, sobald man sich auf Knaben dieser Categorie beschränkt, vollkommen Recht, und Ref. darf an eigene frühere Aeusserungen über diesen Punkt erinnern *. Wenn aber Hr. Eyth nun vorschlägt, den Knaben solche lateinische und griechische Lesebücher in die Hände zu geben, in deren sämmtlichen Lesestücken sich der (particular-) christliche Geist lebendig abspiegele, so finden wir es für die Knaben, welche nicht studiren sollen, viel einfacher, sie gar nicht Griechisch und auch nur so viel Lateinisch lernen zu lassen, als sie für ihre künftige Profession brauchen. Für solche Schüler — ausserhalb Württembergs sitzen sie seltener in den niederen Gelehrten- als in den höheren Bürgerschulen — wäre dann auch Hrn. Eyth's Vorschlag zulässig: man könnte in das für sie bestimmte lateinische Lesebuch modernen Stoff aufnehmen, und könnte Stellen aus den Classikern, wenn sie in ihrer ursprünglichen Gestalt nicht passen wollen, in Gottes Namen verändern **.

---

* „Die deutsche Bürgerschule", S. 90—94. Ich nehme ein paar Stellen auf. „Das antike Culturelement, unverdaut in den Köpfen liegend, macht grosse Beschwerden. — Nur ausgezeichnete Geister verlassen mit wahrhaftem Nutzen für sich und die Welt die treue Penelope der vaterländischen und zeitgenössischen Bildung. Mag der Gelehrte die Welt der Cultur umsegeln, unsern Gebildeten können wir höchstens einen Ausflug nach England und Frankreich gestatten, und den gemeinen Mann wollen wir ganz und gar zu Hause behalten. Einheit im Bewustsein ist eine wichtige Sache.... Die blosse Erlernung von ein paar neueren Sprachen, die doch Völkern angehören, welche trotz nationaler Differenzen unsre christlich-moderne Lebensanschauung theilen, ist nur dem unschädlich, der seine Bildung bis dahin erweitert und vertieft, dass der durch die fremde Sprache und Anschauung in's Bewusstsein geworfene Gegensatz zugleich wieder ausgesöhnt und überwunden wird. Den Sprung aber nach Griechenland und Rom, in eine sehr mangelhafte Sittlichkeit, in's Heidenthum, in Zustände hinein, die wohl nur der Philosoph sine ira et studio ansehen kann, sie weder nach Art der Pietisten verdammend, noch nach Art mancher Philologen überschätzend, diesen Sprung wollen wir nur denen zumuthen, die ihn freiwillig auf eigne Gefahr machen wollen..... Es bedarf Freiwilliger und Auserwählter dazu, einer heiligen Schaar, wie sie das Gymnasium enthält."

** Hr. E. führt aus Ciceros Quaest. Tuscul. (V. 2.) das bekannte O vitae *philosophia* dux, o virtutis indagatrix etc. an, und will dafür *religio* setzen. Insofern er sich hier die Mühe giebt, uns beweisen zu wollen, die schöne Stelle sei nicht auch eine wahre, dem menschlichen Geiste als denkendem solche Prädicate beilegen, sei Idolatrie, wollen

Kommen wir aber zur Anzeige des Inhalts dieses dritten Bändchens. Der erste Abschnitt, „Urtheile und Zustände“ mustert zuerst die Critiker der beiden ersten Bändchen, die in entschiedene Freunde, entschiedene Gegner, halbe Gegner und halbe Freunde eingetheilt werden. Dann wird der legale und der factische Zustand der württembergischen Lateinschulen besprochen, wobei der Hr. Verf. zu dem Resultate kommt, dass der factische Stand noch lange nicht auf dem Höhepunkte des legalen ist, d. h. dass die Schulen die Bibel nicht genug tractiren. Bei dieser Gelegenheit lesen wir auch einen Excurs über den zweiten Cursus des griechischen Elementarbuchs von Jacobs, dem seines Inhaltes wegen mannichfache Vorzüge vor den griechischen Chrestomathien von Bäumlein und Pauly und von Weckherlin zugestanden werden. Am Schlusse dieses Abschnitts resumirt der Hr. Verf. seine Wünsche und Vorschläge, „die keinen andern Zweck haben, als den in der Praxis vielfach verkannten legalen Zustand der Dinge * herbeizuführen.“ Er will aber, dass

1) im Gegensatze gegen die vielfachen Versuche unsrer Tage, eine Emancipation der Schule und Wissenschaft von der Moral und Kirche (1) herbeizuführen, der Schule, und namentlich der Gelehrtenschule ihre Pflicht und ihr Recht, christlich erziehend (2) einzuwirken, vindicirt und festgehalten werde; dass demnach

2) theils auf regelmässige Einhaltung des Religions-Unterrichts nach der vorgeschriebenen Zeit, theils auf die gewissenhafteste Ertheilung desselben hinsichtlich der Qualität ernstlich gedrungen; (Nicht mehr als billig!) und

3) auch dem Unterrichte in den alten Sprachen eine Beziehung auf Sittlichkeit und Religion (3), wie auf weitere Mittheilung von praktischen Realkenntnissen (4) als nothwendig und wesentlich zugeschrieben werde.

Ehe Ref. weiter geht, will er seinerseits über vier Punkte in diesen Wünschen ganz kurz seine Meinung sagen.

1) Moral und Kirche — welche wunderliche Zusammenstel-

---

wir ihn reden, die Stelle in der Gelehrtenschule aber lassen wie sie ist. In der höheren Bürgerschule aber, die nicht wie die Gymnasien eine philosophische Facultät zur Fortsetzung hat, wäre es nicht ungeschickt, das Wort religio zu substituiren.

* Hr. Dr. E. beruft sich dabei auf die Herzogl. General-Verordnung vom 11. März 1793. (In Gaupp's „Recht der evang. Kirche in Württemberg“ abgedruckt.) Als wenn nicht auch Schulordnungen veralteten!

lung! — Und wer hat wohl die Schule und die Wissenschaft von der Moral emancipiren wollen?

2) Christlich — ja wohl soll die Schule christlich erziehend einwirken; es fragt sich nur, was christlich ist. Das Christliche ist so gut wie das Rechtliche und Anderes einer Function zu vergleichen, worin eine Constante und eine Variable; das Christliche ist Entwickelung. Wo Entwickelung, da sind Entwickelungsstufen. Wer nun Augen hat zu sehen, der kann wissen, dass 1) das Christliche in jedem Jahrhundert seit dem Auftreten des Christenthums auf einer andern Entwickelungsstufe gestanden hat: das apostolische Christenthum ist nicht das der Kirchenväter, das Christenthum der Kirchenväter ist nicht der Katholicismus, dieser ist nicht das lutherische oder das calvinische Christenthum des sechszehnten Jahrhunderts u. s. w. 2) Ist das Christliche auf derselben historischen Entwickelungsstufe ein Anderes in den gleichzeitig lebenden Geistern, diess war in jedem Jahrhundert so; zu den Zeiten der Kirchenväter, im Mittelalter, während der Reformation, heute: immer gab es Schulen und Parteien (seit der Reformation Confessionen), die über die Begriffsbestimmung des Christlichen nicht einig waren. 3) Ist das Christliche auf derselben historischen Entwickelungsstufe und innerhalb derselben Schule, Partei, Confession oder Ansicht ein Anderes, indem einerseits der Zustand der Intelligenz Unterschiede setzt — Origenes hatte einen andern Gottesbegriff als denjenigen, welchen er in seinen Katechumenen erzeugen konnte — Gläubige und Wissende, und andrerseits das religiöse Talent, oder wie man das Gefühl für das Göttliche, die Fähigkeit sich von demselben durchdringen zu lassen, nennen will, bei den verschiedenen Individuen verschieden ist.

Nehmen wir nun an, in jeder dieser vier Entwickelungsreihen lägen nur zwölf Stufen, und wenden wir die Regeln der Combination darauf an, so erhalten wir ein schönes Sümmchen von Standpunkten, die alle christlich sind, Hr. Dr. E. und seine Glaubensgenossen wollen aber nur ihre eigenen Standpunkte als solche gelten lassen. Und das ist unbillig. Machten die Glaubensgenossen des Hrn. Dr. E. mehr als ein Hundertel der heutigen Gebildeten aus, hätten wir zu befürchten, dass diese Minorität ihre Forderungen in den Schulen je durchsetzen könnte: so müssten wir Andere darauf antragen, dass auch bei uns wie in Holland alle religiöse Einwirkung der Schule untersagt und diese lediglich der Kirche anheimgestellt würde.

3) Da diejenigen Knaben, welche nicht Gelehrte werden wollen, überhaupt keine alten Sprachen zu lernen haben, die andern aber in einen Stand — den Gelehrtenstand — zu treten bestimmt sind, dessen Begriff eben diess ist, auf dem Standpunkte einer universellen Weltanschauung zu stehen: so ist es eben so wesentlich für sie, die (allerdings unvollkommene) Moral und Religion, überhaupt die Gesammtsittlichkeit der Griechen und Römer kennen zu lernen, als die Moral und Religion der Juden und der ersten Christen. Hrn. E's Vorschlag geht somit direct gegen den Zweck um dessenwillen wir Latein und Griechisch lehren. Abgesehen von der geistigen Bildung, welche am Sprachstudium als solchem gewonnen wird, ist der Zweck des Latein- und Griechischlernens kein andrer, als dem Schüler ein Organ zu geben, durch welches er das antike Culturelement in sich aufnehmen, sein particularchristliches und deutsches Bewustsein vervollständigen kann: wollte man, auch nur bis zum fünfzehnten Jahre, das Organ dazu benutzen, um dem Schüler Christliches zuzuführen (was durch die andern Organe, die deutsche und französische Sprache ja geschieht), so wäre das nichts weniger als absurd.

4) Gleiches gilt von den Realkenntnissen. Errichtet für die Knaben, welche nicht studiren, aber eine höhere Bildung erwerben sollen, gute und vollständige Realschulen, und macht alsdann eure lateinischen Schulen zu wahrhaften niederen Gelehrtenschulen, d. h. stellt neben dem Präceptor, der alte Sprachen lehrt, auch einen Präceptor auf, der Deutsch und Französisch und einen dritten, der Mathematik und Naturgeschichte lehrt, (Dinge, die er aber zuvor gelernt haben muss), und es wird nicht nöthig sein, den Unterricht in den alten Sprachen durch Hinzuziehung von Nebenzwecken zu verunreinigen. Ἓν πρὸς ἕν, sagt Aristoteles; der classische Unterricht ist kein „Mädchen für Alles."

Der zweite Abschnitt (S. 65—116) enthält Gedanken über die Methode des Religionsunterrichts. Da die Religion, in welcher der Hr. Verf. unterrichtet, nicht die meinige ist, so enthalte ich mich billig alles Urtheils und selbst des Analysirens. *

* Eine Probe wird genügen. S. 104 ff. redet der Hr. Verf. von der „Ewigkeit der Strafen im Jenseits, welche nun einmal aus den Dogmen des N. T. unmöglich herausexegesirt werden kann, und welche .... beim ersten Anblicke unverhältnissmässig erscheint." Der Hr. Verf. will nun hier die „göttliche Autorität der Bibel" rechtfertigen. Dass

Der dritte Abschnitt (S. 119—172) enthält Gedanken über den methodischen Unterricht in der lateinischen Sprache. Wir heben Einiges aus.

---

nun die „Ewigkeit der Strafen die allein richtige Consequenz aus den anerkannten Principien alles menschlichen Rechts ist“ — Welche Barbarei, Bestimmungen aus einer so niederen Sphäre wie die juridische ist, in die religiöse hinüberzutragen! —, beweist der Hr. Verf. also: „Wir setzen, ein Mann giebt, und zwar mit Unrecht, etwa seinem Thiere einen Schlag; eben so ein Vater seinem Kinde, ein Herr seinem Knechte, ein Bürger seinem Mitbürger, ein Soldat seinem Anführer, ein Unterthan seinem Fürsten. In allen diesen Fällen ist das Vergehen völlig das Gleiche, nämlich ein unrechtmässiger Schlag. Und doch ist es zugleich völlig das Ungleiche, wesswegen auch am Anfange unsrer Stufenleiter gar keine Strafe, im Fortgang eine leichtere, und bei den letzten Gliedern entweder die Todesstrafe, oder doch eine langwierige Gefangenschaft als Strafe eintreten wird. Welche Unterschiede bei der gleichen Handlung! Aber Niemand findet das unbillig... Man sieht aus dem Gesagten, dass nach den anerkannten Rechtsprincipien eine ungerechte Handlung bei einem zurechnungsfähigen Individuum nicht bestraft wird nach dem Maasse dessen, was sie an sich ist, sondern nach dem Maasse der Grösse und Würde dessen, der durch sie verletzt wurde. Je höher die Person, um so strenger und länger die Strafe. Kann nun völlig rechtmässiger Weise ein einziges Vergehen gegen einen irdischen Regenten, der doch selbst nur Staub und Asche ist — eine lange Strafe herbeiführen, so folgt, da der Herr des Himmels und der Erde unendlich hoch über jedem irdischen Könige steht, dass .... die Schrift sich consequent bleibt, wenn sie als dasjenige, was nach der Gerechtigkeit jeder Mensch durch häufige Verletzung der Majestät Gottes in der Verletzung seiner Gesetze verdient habe, die ewige höllische Verdammniss nennt.“

Ref. bittet die Majorität seiner Leser — auf sie müsste jeder Commentar zu dem obigen Raisonnement als eine Injurie wirken — um Entschuldigung, dass er für diejenigen wenigen Leser, welche über die anerkannten Rechtsprincipien, von denen Hr. E. redet, nicht viel mehr als dieser selbst unterrichtet sein könnten, eine kleine Note macht. Allerdings richtet sich überall die Strafe eines Verbrechens nach dem, was das Verbrechen an sich ist, Hr. Dr. E. redet darüber wie ein Kind. Gibt Jemand einem seiner Mitbürger eine Ohrfeige, so hat er nur diesen direct, mich aber nur indirect verletzt, und so mögen ein paar Jahre Arrest — Hr. Bergeron erhielt drei — das Vergehen büssen. Hebt aber Jemand die Hand gegen das Staatsoberhaupt auf, so ist das, als ob er den socialen Bau, der uns Alle schützend umschliesst, niederrisse, er schädigt uns Alle, er greift Eigenthum, Leben und Ehre aller Staatsangehörigen an, ist schlimmer als zehn Mordbrenner. Wenn Hr. E. im Regenten nur „Staub und Asche“

Sinn und Trieb, jener Materie aufnehmend, dieser formgebend, sind den zwei Beinen, die jeder Mensch hat, zu vergleichen. Wir brauchen sie beide, aber immer nur Eins auf einmal. So wenig wir mit den Füssen fortkommen, wenn wir sie gleichzeitig beide gebrauchen, hüpfen, so wenig kann die Bildung des Geistes gleichzeitig formal und material sein. Der einzig echte Unterrichtssatz ist: „Ist eine materiale Kenntniss gewonnen, so lasse man an ihr eine neue formale Kenntniss eintreten; ist letztere wieder erlangt, so lasse man auf Grund dieser eine neue materiale Kenntniss hinzukommen, u. s. f.

Als Zielpunkte geistiger Entwickelung nimmt der Hr. Verf. an: 1) das elterliche Haus vor der Schule; 2) die deutsche Schule; 3) die lat. Schule; 4) das (obere) Gymnasium; 5) die Akademie.

Im ersten Stadium durchläuft das Kind drei Stufen: Auf der ersten hat es noch gar keine Materie der Erkenntniss, sondern nur die geistigen Formen; auf der zweiten nimmt es Materie, eine Menge von Gegenständen in den Sinn auf, ohne sie gehörig zu verarbeiten; auf der dritten wird diese Materie in die Form der Sprache gefasst.

In dieser dritten Stufe sind wieder drei Momente zu unterscheiden. Zuerst wird das lexikalische der Muttersprache, ihr Material, aufgenommen, zweitens tritt das Vermögen auf, die Wörter zu flectiren und zu verbinden (die Form); drittens entsteht Bedürfniss nach neuem Material: hier verlangt das Kind Erzählungen, Anschauungen u. s. w.

---

sieht — der König stirbt nicht —, so hat er eben ungeübte Kinderaugen, die im Regenten just das nicht sehen, was diesen zum Regenten macht. Verletzt Einer einen Regenten, insofern dieser Privatmann ist, stiehlt z. B. ein Kammerdiener seine Uhr, so ist die Strafe dieselbe, die auch mein Diener in ähnlichem Falle erleiden würde. Hebt ein Soldat gegen einen Vorgesetzten die Hand auf — sei dieser nun Unter-Lieutenant oder commandirender General —, und geschieht es im Dienste, so erschiesst man ihn; es ist wiederum das Verbrechen an sich, das bestraft wird.

Die Christen, wie Hr. Dr. E. einer ist, sollten, da sie die „Autorität der göttlichen Offenbarung“ haben, bei dieser sich beruhigen und uns Andern das Denken überlassen. Logik, Metaphysik und wie die Dinge weiter heissen, wollen sich nun einmal nicht dazu bequemen, für Christen eine besondere Gestalt anzunehmen, weil das Christenthum die Gesetze des Denkens nicht verändert hat. Aber was hilfts? Kind spiele nicht mit Messer und Scheere, du schneidest dich! Man ruft es vergeblich, wenn die Kinder grosse Kinder sind.

Diess ist die Naturmethode, von der wir mehr lernen sollen, als bisher vielleicht geschehen.

In der Volksschule ist das erste Moment — das Letzte war ein materiales — ein formales: Lesen und Schreiben. Das zweite, dieses material, geht auf Erwerbung von verständlichen und wissenswürdigen Kenntnissen, wie sie jedes Kind braucht: biblische Geschichte und Arithmetik.

In der niederen Gelehrtenschule wird einerseits der materiale Unterricht der Volksschule, hier als Geographie, Naturgeschichte, Geschichte, Religionslehre und Arithmetik, fortgesetzt. Das Neue ist die lat. Sprache, eine neue Form. Indem aber nach dem oben „gefundenen Naturgesetze“ immer nur Eins der beiden Glieder, nicht Form und Materie zugleich, neu sein darf, so ergibt sich, dass die Materie, an der die neue (lateinische) Form dem Schüler zuerst entgegentreten darf, nichts anderes sein sollte, als die dem Knaben schon bekannte biblische Geschichte.

Nun enthält aber auch das, was der Hr. Verf. Form nennt (im Gegensatze zum Inhalte des lat. Lesebuches), wieder ein Materiales (das Lexikalische) und ein formales (Grammatik). Da die Naturmethode des Sprachenlernens nun mit dem Materialen anfängt, die deutsche Schule aber mit einem Materialen schloss, Materie an Materie aber nicht gereiht werden darf: „so ergibt sich eine wesentliche Lücke, die bei unsrer gewöhnlichen Praxis nicht ausgefüllt wird.“ * Dieses dem Sprachunterricht fehlende formale Glied ist die allgemeine Sprachlehre, aus welcher das Wesentliche an und in dem Vehikel der deutschen Sprache für die lateinische mitzutheilen ist.

Nach dieser formalen Vorschule beginnt das erste Moment des Lateinlernens, die Aneignung des Wort-Materials. Dieses soll nicht vereinzelt, sondern in Sätzen gelernt werden, der Inhalt der Sätze soll aber ein Bekanntes, am besten die biblische Geschichte sein; den Sätzen ist eine Interlinearübersetzung beigegeben; damit diese aber nicht verzerrt aussehe, soll sich die Wortstellung im Lateinischen vorerst nach der Wortstellung im Deutschen richten. (! — der Hr. Verf. räumt ein, dass auf diese Weise ein für den Philologen seltsam klingendes Latein entsteht, indess

* Vielleicht in Württemberg nicht; anderwärts ist es bereits Gewohnheit, die grammatischen Kategorien, Bestimmungen und Verhältnisse dem Anfänger an der Muttersprache aufzuzeigen.

werde ja diese Stufe bald überschritten.) — Ist der Schüler dahin gekommen, dass er das Gelesene ohne die Uebersetzung versteht, so geht man zu dem formalen (grammatischen) Unterricht über. Zuerst die Formenlehre, die eigentlich schon grossentheils gelernt ist, und bald vollendet wird. Dann die Syntax, und zwar so, dass nicht die Regel vorangestellt werde, sondern concrete Beispiele, die ihrem Inhalte nach wieder die schon gelesene biblische Geschichte, diesmal aber nach der Syntaxis propria und ornata bearbeitet, sein sollen. —

Der Hr. Verf. kündigt ein lat. Elementarwerk nach diesen Principien an. Müssen wir auch urtheilen, dass darin dem Hamiltonianismus zu viel eingeräumt ist, so glauben wir doch, dass dieses Buch Nutzen stiften kann, wesshalb Hr. Dr. E. nur bald damit hervortreten möge.

Natürlich wird das lat. Elementarbuch von E., insofern es lateinischen Text enthält, zugleich Lese- und Sprachbuch sein. Ref., der es für unpassend hält, mit Hamilton und Jacotot dem Schüler gleich Anfangs Zusammenhängendes in der fremden Sprache vorzulegen, muss natürlich bedauern, dass Hr. E. nicht darauf gekommen ist, Lese- und Sprachbuch zu trennen.

Die Grundsätze, welche Hr. E. über die Wahl des Inhaltes des lat. Elementarbuchs aufstellt, sind theilweise als richtig anzuerkennen und zu beherzigen. Keine Wahrheit ohne Wirklichkeit, keine Wirklichkeit ohne Wahrheit soll dem Schüler vorgelegt werden. Wir stimmen ein, meinen aber, dass sich dieser Vorschrift auch dann genügen lasse, wenn man den Stoff aus den Classikern und nicht aus der biblischen Geschichte und dem Gebiete der Realien nimmt.

Wir schliessen unsre Anzeige mit dem Wunsche, dass Hr. Dr. E. uns unsre Offenherzigkeit verzeihen möge, sollte sie ihn auch da und dort verletzt haben. Dass wir ihn persönlich schätzen, die Redlichkeit seines Strebens anerkennen, weiss er ohnedies. Es handelte sich nicht von seiner Person, sondern von einer Ansicht, die in die Schule dringen will, und die wir, so viel an uns ist, verhindern möchten, um sich zu greifen. Jeder wehrt sich seiner Haut. Jndem aber Hr. Dr. E. mit lobenswerther Aufrichtigkeit und Entschiedenheit seine religiöse Ansicht ausgesprochen hat, wurde es für uns zur heiligen Pflicht, ebenfalls nicht hinter dem Berge zu halten. Viele von uns sind seit zwanzig Jahren um des lieben Friedens und der Schwachen willen über

gewisse Dinge in einen salbungsvollen, halbofficiellen Jargon hineingerathen, dessen Gebrauch nicht Heuchelei ist, aber aus Selbsttäuschung und Unklarheit stammt und schon darum sowohl den Redenden als den Hörenden schadet. Das muss ein Ende nehmen. Respectiren wir die Vocabeln, die alten taugen für neue Begriffe nicht. Im Gelehrtenstaat soll nicht geschmuggelt werden. Vertuschen und bemänteln hilft nicht mehr: Ja oder Nein — man wähle! Mgr.

Leitfaden der Erziehung, zunächst für Lehrerinnen in den geistlichen Erziehungs-Anstalten der weiblichen Jugend. Von Jos. *Rauchenbichler*, Beichtvater der Benedictinerinnen in Frauenchiemsee. Landshut, Thomann 1840. (VI. und 210 S. 12.)

Es ist bekannt, dass seit einer Reihe von Jahren im bairischen Staate Veranstaltungen getroffen worden sind, um Erziehung und Unterricht zunächst der katholischen Jugend wieder wie ehedem den Mönchen und Nonnen zu überantworten. Wie sehr man nun auch dieses Streben auch selbst dann noch verwerflich finden kann, wenn es ausgemacht wäre, dass alle die auf diese Weise zur Erziehung und zum Unterrichte Berufenen Talent, Kenntnisse und guten Willen haben, indem eine klösterliche Erziehung eben in unsrer Zeit nicht mehr an der Zeit ist: so wird man doch diejenigen hochschätzen müssen, welche auf irgend eine Art dahin zu wirken suchen, dass die Erziehung unter solchen Umständen so gut werde, als sie unter solchen Umständen werden kann. Dem Hrn. Verf. dieses Leitfadens gebührt für sein Büchlein der Dank und die Hochachtung aller Gutgesinnten. Seine Schrift, ob zwar zunächst für Klosterfrauen abgefasst, ist von der Art, dass man wünschen darf, alle Lehrerinnen und Erzieherinnen von Profession, dazu alle gebildete Mütter möchten sie fleissig lesen und beherzigen. Die confessionelle Ansicht des Verf. macht sich nur auf S. 177 geltend, wo man aber leicht statt „klösterliche Institute“ nur „Institute“ lesen kann.

Das Büchlein des Hrn. R. ist trotz seiner Kürze ein ziemlich vollständiger Tractat über die Erziehung der Mädchen. Sehr zu loben ist die übersichtliche und sachgemässe Anordnung des Stoffes, die Sprache ist ungeschmückt, einfach, verständlich. Nach einer kurzen Einleitung folgen in 14 Paragraphen die allgemeinen Grundsätze der Erziehung, deren Ziel als „Gottähnlichwerdung in Christus“ bestimmt wird. In diesen Paragraphen wie im ganzen Büchlein wird nichts eigentlich Neues;

das Bekannte und Anerkannte aber sehr gut gesagt, nur da und dort über dem Dass das Wie darzulegen vergessen. — Die zweite Abtheilung, das Besondere enthaltend, spricht in fünf Hauptstücken 1) von der körperlichen Erziehung (§. 15—30.), 2) von der intellectuellen Erziehung (§. 31—38.) — hier hält sich der Hr. Verf. in Allgemeinheiten, — 3) von der ästhetischen Erziehung (§. 39—46.), 4 und 5) von der moralischen Erziehung (§. 47—83.), worauf noch eine Zugabe folgt. Ueberall zeigt der Hr Verf. reinen Willen und Einsicht, und da er in der Regel das Rechte sagt und dieses durch sich selbst dem gesunden Menschenverstande einleuchtet, so wollen wir es nicht tadeln, dass Autoritäten meist statt Gründe gegeben werden. Mgr.

B. Hand-, Lehr- und Lernbücher.

II.

Schulausgabe Shakspear'scher Dramen. School-edition of Shakspear's Plays, arranged by Dr. *J. Foelsing.* Berlin. Voss library. 1840. Vol. I. containing: Julius Caesar. The Tempest. Vol. II. containing: King Richard II. The Merchant of Venice.

Richtig bemerkt der Herausgeber in der Vorrede, „dass das Lesen und Besprechen Shakspear's * das geeignetste Mittel sein möchte, um einen gewissen Grad jener Bildung zu erzielen, welche im Allgemeinen nur durch das Studium der Alten erreicht wird.“ Um aber der Jugend den Shakspeare in die Hände geben zu können, fehlte es bis dahin noch an einer Ausgabe nach dem Muster des Family-Shakspeare, worin alle für das Jugendalter unpassende Stellen ausgelassen sind.

Hr. F. hat diess mit den vorliegenden vier Stücken in der Weise gethan, dass man sie ohne Bedenken auch mit jungen Mädchen lesen kann. Die kurzen, jedem Bande angehängten englischen Noten entsprechen ihrem Zwecke, da Hr. F. mit Recht voraussetzt, dass der Lehrer eine ausführlichere Erklärung hinzufügen wird, wozu ja ein sehr reiches Material vorliegt.

Mgr.

---

* Neben diesen gibt es indess Gott sei Dank, noch einige andre neuere Autoren, an denen Bildung gewonnen werden kann und soll.

DRITTE SECTION.
Culturpolitische Annalen.

I. Allgemeine Schulzeitung.
A. Deutsche Länder.
1. Preussen.

(1. Behörden.) Köln. Die hiesige Regierung hat, wie wir es früher schon (S. 271) von der Breslauer berichtet, eine Verordnung erlassen, durch welche den Wirthen verboten wird, junge Leute in noch schulpflichtigem Alter auf Tanzböden und in Trinkstuben zu dulden. Das Generalvicariat machte den Seelsorgern ebenfalls zur Pflicht, auch ihrerseits diesem Unfuge entgegenzuwirken.

Orden. Bei der Huldigungsfeier am 15. Oct. wurde dem Director im Ministerium, wirklichen Geh. O.-R.-Rath *v. Ladenberg*, der Stern zum rothen Adlerorden II. Cl. mit Eichenlaub, dem Consist.-Rath *Maenss* in Magdeburg und dem Domherrn Schulrath *Dr. Schweitzer* in Cöln der rothe Adlerorden III. Cl. verliehen.

(2. Gelehrtenschulen und philos. Facultäten.) K. Ritter-Akademie zu Liegnitz (Director Geh Reg.-Rath *v. Schweinitz*, Directoratsverwalter Prof. *W. Franke*) Osterprogramm 1840. Wir werden in der Rubrik „Revue der Schulschriften" Gelegenheit haben, wenn wir aus der interessanten dem Programm beigegebenen Geschichte der Ritter-Akademie zu Liegnitz unter Friedrich dem Grossen *) Einiges mittheilen, ein Wort über das Wesen und die Bestimmung dieser Anstalt zu sagen, die, ursprünglich vom schlesischen Adel für junge Adelige gestiftet, noch jetzt der Hauptsache nach von solchen benutzt wird, indem von den Zöglingen sowohl die 16 königliche Fundatisten (davon 10 Civil- und 6 Militärfundatisten) als die beiden gräflich kospothschen Fundatisten und die sämmtlichen Pensionäre (15) Söhne von Adeligen sind. Unter den Schülern (44) — Gesammtfrequenz also 77 — gibt es dagegen 29 bürgerliche **. Zur Universität entliess die Anstalt im Herbst 1839 nur 2 Schüler (Ostern 1839 hatte sie 7 reife Abiturienten); von 21 andern, die abgingen (3 aus I., 8 aus II., 7 aus III., 3 aus IV.), widmeten sich 4 (aus IV. und III.) dem Militär, 10 der Oekonomie, 1 dem Volksschullehrerstande, 1 dem Bureaudienste, die Uebrigen gingen auf andere Schulen. Man sieht hieraus, dass die Anstalt sowohl Gelehrten- als Realschule zu sein sich bestreben muss, sie ist, um mit Hrn. von Thiersch zu reden, allgemeine Schule edlerer Bildung. Diess und einiges Andere macht sie für den Pädagogen zu einem höchst interessanten Gegenstande der Beobachtung; um nur Eins anzuführen, so hat sie, wo die meisten preussischen

* Von Inspector *Blau*, Lehrer der Geschichte und Geographie an der Anstalt.

** Da Liegnitz neben der Ritter-Akademie noch ein Gymnasium besitzt, so wäre es interessant zu wissen, warum diese 29 just hier sind. Wahrscheinlich wollen die meisten davon nicht studiren, und benutzen nun die Anstalt, weil diese zugleich eine Art Realschule ist.

Gymnasien eine (zweijährige) I., dann II. sup. und II. inf., dann III. sup. und III. inf. und demnächst IV. haben, (ausserdem noch V. und VI., was hier fehlt, weil es vorausgesetzt wird) statt dieses 7jährigen Cursus (von IV. an) nur einen 4jährigen (in 4 Classen) Cursus (5jährig, wenn die I. 2 Jahre dauert), wobei sich natürlich die Frage aufdrängt, ob, wenn Schüler der Ritter-Akademie in dieser Frist zur Universität vorbereitet werden können, nicht auf den andern Gymnasien der 9— 10jährige Cursus um 2 Jahre gekürzt werden könnte. * Vielleicht ist der Cursus der andern Gymnasien etwas zu lang, der der Ritter-Akademie etwas zu kurz. Hier ist der Lehrplan:

I. Griechisch 6 St. (Sophocl. Electra. Theocr., Ilias, Phaedon, Jacobs Attika), — Latein 9 St. (Hor., De Nat. Deor., Cic. Epist., Annales etc.). — Deutsch 2 St. — Hebräisch 2 St. (Ps. 1—40 gelesen). — Franz. 2 St. — Religion 2 St. — Philosophische Propäd. (Allgem. Grammatik, Logik, empir. Psychol.) S. 1 St. W. 2 St. — Mathem. 4 St. (Ebene Trigonom., Stereom., Binom, Gleichungen des 1. u. 2.) — Physik 2 St. — Geschichte 3 St. (deutsche Litt.-Gesch. mit) — Zeichnen 2 St.

II. Griech. 6 St. (Ilias, Cyrop., Herodot). — Lat. 10 St. (Liv., Terent., Aen.) — Deutsch 2 St. (keine Gramm. mehr.) — Hebr. 2 St. — Franz. 2 St. — Relig. 2 St. (N. T. im Original.) — Mathem. 4 St. — Geschichte 2 St. — Geogr. und Naturgesch. 2 St. — Zeichnen 2 St.

(Die vom Griechischen dispensirten Schüler in I. und II. erhielten in den ausfallenden 6 St.: 2 St. Franz., 2 St. pol. Geogr., 2 St. Planzeichnen.)

III. Griech. 4 St. ** (Odyss., Anab.) — Latein 8 St. (Caes. B. Alex. [78 Cap.], Curtius, Metam.). — Deutsch 2 St. (Keine Grammat.) — Franz. 4 St. — Relig. 2 St. — Mathem. 4 St. — Gesch. 2 St. — Geogr. 2 St. Naturgesch. 2 St. — Handzeichnen 2 St. — Schönschreiben 2 St. W. 1 St.

IV. Griech. 4 St. (Elementarcurs.) — Latein 8 St. (a. Stilübb. nach Zumpt. b. Jacobs 1r Curs. c. Prosodie nach Friedemann. d. Grammatische Uebungen ***. — Deutsch 2 St. (Wieder keine Grammatik.) — Franz. 4 St. — Relig. 2 St. — Mathem. 4 St. — Geschichte 2 St. — Geogr. 2 St. — Naturgesch. 2 St. — Zeichnen 2 St. — Schönschreib. 2 St.

(Die Realisten in III. und IV. statt des Griechischen, Zeichnen und Französisch.)

Für Schüler, die nicht genügend vorbereitet sind, um in IV. eintreten zu können, besteht eine Vorbereitungs-Classe, in der 6 St. Latein, 2 St. Deutsch (Satzbildung nach Becker) und 4 St. Franz. gegeben werden.

Die Zöglinge lernen nebenbei Reiten, Fechten auf Stoss und Hieb, Voltigiren, Tanzen, Singen u. s. w. Eine eigenthümliche Einrichtung ist das Bestehen einer „Ehren-Classe der Vertrauten," in welche auch im letzten Jahre wieder einige Zöglinge aufgenommen wurden. Die Einrichtung wirkt günstig auf allgemeine gute Ordnung und Sitte.

Im Lehrer-Collegium wurde Dr. *Sommerbrodt* definitiv angestellt; Cand. *Saske* übernahm die Vorbereitungs-Classe provisorisch. Der kath. Religionslehrer, Capellan *Kranz* †, Capellan *Jänsch* an seine Stelle.

Charakterisirt. Bei der Huldigungsfeier am 15. Okt. die Prof. *Tölken* und *Steffens* in Berlin, und *Goldfuss* in Bonn als Geh.Reg.Räthe.

Orden. Bei derselben Feier erhielt Geh.Reg.Rath Prof. *Böckh* den rothen Adlerorden II. Cl. mit Eichenlaub.

Prof. *Arndt* in Bonn, dermalen Rector, erhielt vom Könige von Baiern

---

* Ref. scheut sich nicht zu glauben, dass in 8 Jahren (10—18) — 3 untere, 2 mittlere, 3 obere Classen — das Wünschenswerthe geleistet werden kann. Aber nicht in 6 Jahren, wie man an vielen Orten in der Schweiz meint.

** Sicherlich zu wenig.

*** In dieser Classe scheint man mit mangelhafter Vorbereitung zu kämpfen zu haben.

das Ritterkreuz des Verdienstordens der bairischen Krone mit einem Handschreiben. — Geh.Rath Prof. *Lichtenstein* in Berlin den polnischen Stanislausorden II. Cl. vom Kaiser von Russland.

Akademische Ehren. Gymnasialdirector Prof. *Reiche* in Breslau zu seinem Jubiläum von Kiel, die theologische Doctorwürde.

Berlin. Der König hat die Gebrüder *Grimm* einladen lassen, ihren Wohnsitz in Berlin zu nehmen. Sie werden sich nächstes Frühjahr daselbst niederlassen. — Der König hat durch Cabinetsordre vom 23. Okt. die durch Cabinetsordre vom 3. Mai 1825 über *Dr. F. L. Jahn* verhängte Polizeiaufsicht und Beschränkung in der Wahl seines Aufenthaltes * aufgehoben; auch hat Jahn das eiserne Kreuz erhalten. Der alte Mann — geb. 11. Aug. 1778 — ist noch immer rüstig; die Leipziger Allgemeine Zeitung brachte vor Kurzem einen charakteristischen Brief an einen Freund in Frankreich von ihm.

(9. Seminare.) Heiligenstadt. Für die Katholiken der Provinz Sachsen besteht hier seit Oktober 1836 ein Schullehrerseminar, welches im Sept. 1840 ein eigenes, sehr schönes Gebäude erhalten hat. Die Anstalt hat schon 28 Candidaten entlassen, und zählt gegenwärtig 30 Zöglinge. Director ist *H. Kellner*, zugleich Rector der Bürgerschule; *L. Kellner* Verf. eines „Praktischen Lehrganges in der deutschen Sprache," ist Hauptlehrer; Dr. *Zehrt*, Assessor des bischöflichen Commissariats, ist Lehrer der Religion und der Bibelkunde, *Stadermann* und *Ludwig* sind Musiklehrer.

Halle. Präparandenanstalt. Es war von jeher der Fall, dass Schüler, die sich dem Schulfache widmen wollten, die hiesige Bürgerschule bis in ihr 15. und 16. Jahr besuchten und dann, weil ihnen die nöthigen Geldmittel abgingen, eine Präparandenanstalt zu besuchen, sich selbst fortzubilden und zur Wahlfähigkeitsprüfung vorzubereiten suchten. Um solchen, deren Anzahl in der letzten Zeit bedeutender wurde, hülfreiche Hand zu leisten, beschloss das Directorium des Waisenhauses auf den Vorschlag des Hrn. Schulinspectors *Trothe*, eine Präparandenanstalt in Verbindung mit der Bürgerschule zu errichten, welche auch am 1. Juli v. J. in's Leben trat. Sie zählt jetzt 20 Zöglinge in zwei Abtheilungen, die ausser dem Schulunterrichte in noch besondern Stunden in der Bibelerklärung, deutschen Sprache, im Lesen und Erklären von Kernliedern aus dem Gesangbuche und in der Musik unterrichtet werden. Die älteren Präparanden unterrichten zu ihrer Uebung unter der Aufsicht und Anweisung des Lehrers in der Elementarclasse. A. S. Z.

Petershagen. Auch das hiesige Seminar (Director *Vormbaum*) erhält ein neues Gebäude. Während es in manchen Staaten an Volksschulamts-Candidaten fehlt (et pour cause!), können die aus den westphälischen Seminaren Entlassenen nicht alle Anstellung finden, wesshalb man diessmal weniger Zöglinge aufgenommen hat.

II. Württemberg, Baden, Hohenzollern und Lichtenstein.

a. *Württemberg.*

(1. Behörden.) Dekan und Stadtpfarrer *Volz* in Stuttgart zum kath. Ober-Kirchen- und Studienrath.

Im Schwäbischen Merkur spricht ein mit F. unterzeichneter Artikel einen beachtenswerthen Wunsch aus. Es sind Fälle vorgekommen, dass junge Leute aus Mangel an Mitteln die Studien aufgeben mussten, und diese jungen Leute hätten auf den Genuss von Familienstipendien Anspruch gehabt; nur wussten sie es nicht. Der Einsender wünscht nun, es möge von der Behörde ein Verzeichniss aller vorhandenen Stipendien gemacht und dasselbe gedruckt werden.

---

* Er durfte an keinem Orte leben, wo eine Universität oder ein Gymnasium ist. Seinen Gehalt von 1000 Thaler hat er fortwährend bezogen.

(2. Gelehrtenschulen und Facultät.) Heilbronn. An Prof. *Bäumleins* Stelle wurde Rector *Finckh* von Reutlingen ans hiesige Gymnasium versetzt. — Ehingen. Der ehemalige Rector des hiesigen Gymnasiums *Wolff* wurde unter Belassung seines Titels und Ranges auf die Kaplanei zu Erlenbach versetzt.

(3. Pensionen und Töchterschulen.) Stuttgart. Zwei Candidaten des Predigtamts, die HH. *Leube* und *Benneder*, werden hier ein „Pädagogisches Institut" errichten, das 1) Pensionat für Schüler des hiesigen Gymnasiums, 2) Aufsichts- und Nachhülfeanstalt für Schüler des Gymnasiums sein soll, die bei ihren Eltern wohnen. Rector *v. Uebelen* empfiehlt das Unternehmen.

b. *Baden.*

(2. Gelehrtenschulen und Facultäten.) Heidelberg. Die hiesige philosophische Facultät (leider nur, eben so wie die theologische, ausserordentlich schwach besucht) hat ihre Lehrerkräfte diessmal auch durch drei neue Privatdocenten vermehrt. Dr. *Hahn* wird Altdeutsch, Dr. *Röth* Sanskrit, Dr. *Häusser* Geschichte lehren.

Rastadt. Als Director des hiesigen Lyceums Gymnas.Dir. *Scharpff* in Offenburg.

Lahr. Prorector *Gebhard* und Diak. *Fesenbeckh* zu Professoren des hiesigen Gymnasiums ernannt.

Tauberbischofsheim. Zum Lehrer am hiesigen Pädagogium wurde auf fürstl. Leiningen'sche Präsentation Lehramts-Prakticant *Durler* von Donaueschingen ernannt.

(3. H. Bürger(Real)schulen.) Mannheim. Dr. *Gustav v. Langsdorff* zu St. Petersburg zum Lehrer mit dem Charakter als Professor. — Dr. *Seebold* zu Kirchberg eben so.

c. *Hohenzollern* (Sigmaringen).

Aus den so eben erschienenen Verhandlungen des Landtags von 1840 entnehmen wir die Notiz, dass das öffentliche Unterrichtswesen mit 48310 fl. auf dem Budget steht. Die Sicherheitspolizei kostet 15900 fl. Zahlen — sie entscheiden, sagt Benzenberg — sind mächtige Redner; man vergleiche das französische Budget, und sehe, wie sich dort die Kosten für den Unterricht zu den Kosten der Polizei verhalten.

IV. Die sächsischen Herzogthümer.

a. *Grossherzogthum Sachsen.*

(2. Gelehrtenschulen und Facultät.) Weimar. In dem hiesigen Gymnasium ist eine Erscheinung eingetreten, die man jetzt auch anderwärts in Gelehrtenschulen wahrnimmt; die Schülerzahl hat sich gegen sonst vermindert. Sie hält sich in allen vier Classen um 120. Der Grund dieser Erscheinung kann wenigstens hier nicht wie das wohl auch an andern Orten meist der Fall sein wird, in dem Verfallen dieser Lehranstalt gesucht und gefunden werden; denn tüchtige, rüstige Lehrer arbeiten an derselben. — Der Zudrang zu den Gymnasien hat in unsern Tagen unstreitig desshalb mit abgenommen, weil die wissenschaftliche Laufbahn jetzt sehr langsam zu einer festen Stellung in der bürgerlichen Gesellschaft führt. Man sucht daher auf andern, kürzern Wegen zu einem Unterkommen zu gelangen. Dazu kommt noch, dass die Anforderungen an die studirende Jugend bedeutend gesteigert worden sind und das Studiren kostspieliger ist als früher.

(3. H. Bürger (Real) schulen.) Weimar. Die hiesige Realschule, welche eine Privatanstalt ist, hat extensiv zugenommen. Es ist zu bedauern, dass einige Freunde durch übertreibende Lobhudeleien in öffentlichen Blättern dieser erst werdenden Anstalt in den Augen unpartheiischer, sachkundiger Leute geschadet haben, und noch mehr schaden werden, wenn sie nicht aufhören, ihre immer tintehaltige Feder auf die bezeichnete Weise zu missbrauchen. —

(4. Volksschulwesen.) Weimar. Die Bürgerschule, welche den Rang einer höhern Volksschule einnimmt, leidet sehr an Ueberfüllung. Bei ihrer Begründung im Jahr 1815 war die Schülerzahl auf 600 berechnet, ist aber jetzt bis auf 900 gestiegen. Dadurch ist eine Ueberfüllung der Classen entstanden, welche die städtische Behörde zu dem lobenswerthen Entschlusse gebracht hat eine zweite Bürgerschule zu bauen, die mehr den Rang einer Armenschule erhalten wird. Ein Glück ist es, dass an der jetzigen Bürgerschule lauter junge, kräftige Lehrer arbeiten.

(8. Pensionen, Privat-, h. Töchterschulen.) Weimar. Die übrigen hier bestehenden Lehranstalten sind Privatschulen, für welche in neuester Zeit von dem Ober-Consistorium manche zweckmässige Anordnung getroffen worden ist. — Alle, welche theils hier, theils in andern Städten des Grossherzogthums eine Privatschule begründen oder übernehmen wollen, haben eine besondere pädagogische Prüfung zu bestehen, von welcher auch Damen nicht ausgenommen sind.

(9. Seminare.) Weimar. Das Schullehrerseminar, dessen Schülerzahl auf 72 festgesetzt ist, erfreuet sich eines glücklichen Fortgangs und Gedeihens. Es hat dem Lande manchen tüchtigen Lehrer gegeben, was immer mehr anerkannt wird. Der Zudrang zu dieser Anstalt ist im Steigen. In diesem Jahre hatten sich 34 zur Aufnahme gemeldet; doch konnten von diesen Seminaraspiranten nur 16 angenommen werden, weil dadurch schon die gesetzliche Zahl erreicht war. Mehrere Ausländer haben in neuester Zeit das Seminar besucht, selbst drei junge Hamburger.

Die seit 2 Jahren eingerichtete Seminarpräparandenclasse bewährt sich. Durch sie erhalten die jungen Leute, welche sich dem Schulstande widmen wollen, eine tüchtigere, zweckmässigere Vorbildung, als sie sonst gewöhnlich vom Lande in das Seminar mitbrachten. Diese Classe zählt zwischen 20—30 Schüler.

b. *Coburg. Gotha.*

(3. H. Bürger (Real) schulen.) Gotha. Hier besteht seit 1836 ein gemeinschaftlich aus Stadt-, Privat- und Staatsfonds gegründetes Real-Gymnasium, * das 1838 ein eigenes, sehr schönes Gebäude erhielt. Die Anstalt soll allgemeine Vorbereitungsanstalt sein für die Gewerbtreibenden aller Art, die Oekonomen, Kaufleute, Apotheker, Fabrikanten, Mechaniker, Architekten, Feldmesser, Forst-, Berg-, Post-, Rent- und Steuerbeamte, Cameralisten, ** Militärs u. s. w., imgleichen aber auch für solche, die später die Naturwissenschaften zu ihrem Hauptstudium machen wollen. ** „Die neue Anstalt — sagt der Director *J. H. Tr. Müller* in der Einladungsschrift zur Einweihung 1838 — hat zur Aufgabe, diejenigen, für welche der Unterricht in den Volksschulen nicht ausreicht, sobald sie sich nicht für den Gelehrtenstand bestimmen (sind denn Naturforscher keine Gelehrte?), ausser der allgemeinen Vorbildung, deren es für jede höhere Entwicklung des menschlichen Geistes bedarf, noch die besondere Vorbildung zu geben, welche sie zu der einstigen Erfüllung ihres Berufes bedürfen, und diesem Zwecke solche Unterrichtsgegenstände zu Grunde zu legen, die dem künftigen Wirkungskreise der Schüler näher liegen als die alten Sprachen.“ Den Namen der Anstalt rechtfertigt der Director sehr gut, indem er daran erinnert, dass auch in der Realschule Geistes-Gymnastik getrieben werden muss. Die Anstalt hatte ursprünglich 3 Classen, später hat die III. zwei Abtheilungen bekommen. (Aber auch 4 Classen sind zu wenig, wenn nicht streng darauf gehalten wird, dass alle eintretenden Schüler in einer Gelehrtenschule die 2 unteren Classen

---

* Gymnasium Ernestinum.

** Künftige Cameralisten gehören kaum, künftige Naturforscher gar nicht in's Real-Gymnasium. Die Naturwissenschaft ist eben Wissenschaft und zum Studium einer Wissenschaft, als Wissenschaft, bereitet einzig und allein die Gelehrtenschule vor. — Wer als Cameralist einmal Regierungsrath zu werden hofft, sollte ebenfalls das Gymnasium besuchen.

besucht haben.) Dass die Anstalt Zöglinge zur Universität entlässt, was geschieht, möchte nur unter Conditionen zu billigen sein. Das Lehrer-Collegium besteht aus dem Director *Müller*, dem Prof. *Bretschneider*, den Oberlehrern *Hassenstein* und Dr. *Beck*, den Hülfslehrern *John*, *Benser* und *Reinhardt*. Der Einladungsschrift von 1838 war eine Abhandlung von Prof. Dr. *Bretschneider:* Von den Relationen, welche zwischen den Halbmessern der sphärischen Dreiecken ein- und umgeschriebenen Dreiecke stattfinden (18 S. 4.), beigegeben; die Gratulationsschrift vom 2. Nov. 1839 (Kries' Jubiläum) bestand in einer Abhandlung des Oberlehrer *Hassenstein*: Ueber eine zweckmässige Unterrichtsmethode in der Chemie auf Schulen.

c. *Meiningen-Hildburghäusen.*

(2. u. 8. Gelehrten- und Realschulen.) Saalfeld. Hier sind Bürgerschule, Realschule und Progymnasium unter einen Rector (Dr. *C. Kühner)* gestellt. An des verstorbenen *Guts-Muths* Stelle ist Dr. *Reimann* aus Buttstädt als Lehrer der Physik und Chemie getreten. Der an die Kreuzschule in Dresden berufene Dr. *Köchly* wurde durch Dr. *Abt* aus Kranichfeld beim Progymnasium ersetzt. Die ganze Anstalt in ihren 3 Abtheilungen hat gegenwärtig 16 Lehrer. Die Anstellung von noch 2 Elementarlehrern steht in Aussicht. Der Realschule ist neuerdings wieder ein Zuschuss von 600 fl. zur Vervollständigung des Apparats bewilligt worden.

d. *Altenburg.*

(2. Gelehrtenschulen.) Altenburg, (Director *Dr. Foss*) Osterprogramm 1840. Frequenz 206, zur Universität 20. Das neue Gebäude (zugleich fürs Seminar) geht seiner Vollendung rasch entgegen.

V. Schwarzburg, Reuss, Anhalt, Waldeck, Lippe.

a. *Schwarzburg.*

1. Schwarzburg-Sondershausen.

(2. Gelehrtenschulen.) Arnstadt (Dir. *Dr. Pabst*), Osterprogramm 1840. Frequenz 65; das Lehrerpersonal durch Collab. *Hoschke* vermehrt. Den Schulnachrichten hat der Director zwei Aufsätze: 1. De locutione: Quid sibi vult. 2. Addenda zu zwei früheren Aufsätzen beigegeben.

Sondershausen. Hier starb 21. Febr. der seit 1836 pensionirte ehemalige Director und Professor des hiesigen Lyceums, *Aug. Gimmenthal*, Herausgeber der Zeitschrift „der Deutsche" (Sondershausen 1821).

(4. Volksschulwesen.) Sondershausen. Unser vortrefflicher Fürst hat aus seiner Privatkasse den Schullehrern der Unterherrschaft für die neu errichtete Wittwenkasse einen Beitrag von 50 Louisdor gegeben; fast gleichzeitig schenkte er der hiesigen Stadt als Hülfe bei Anlegung eines Armen- und Krankenhauses 10000 Rthlr. Preuss. Cour.

2. Schwarzburg-Rudolstadt.

(2. Gelehrtenschule.) Rudolstadt. Osterprogramm 1840. Das Ludovicianum, die einzige Gelehrtenschule des Landes, hat 5 Classen (I, II, IIIa, IIIb. IV), und für Primaner, die Lust an den classischen Studien haben, ausserdem eine Selecta. Frequenz 74. — An die Stelle des verstorbenen Lehrers der franz. Sprache *Monnet* trat Hr. *Gascard*. Den Schulnachrichten ist eine Abhandlung von Prof. Dr. *Sommer* „De Euripidis Hecuba Comment. II." beigegeben.

b. *Reuss.*

(2. Gelehrtenschule.) Gera. Die hiesige fürstl. Landesschule pflegt jährlich drei Programme zu schreiben: ein deutsches zum Namenstage des Fürsten, ein lateinisches zum Andenken an *Schüssler*, ein lateinisches oder deutsches zu Neujahr. Nach der zweiten Nachricht von dem Zustande etc. (worin eine lesenswerthe Einleitung über mancherlei Scholastica von *Rein*), hatte das Gymnasium 172 Schüler, 9 zur Univer-

sität. Dem Gymnasium schliesst sich eine Vorbereitungsclasse unter dem Namen Pro-Gymnasialclasse an, auch ist die achtclassige Bürgerschule (Frequenz 502) mit dem Gymnasium in einiger Verbindung. — Schulrath Director Dr. *Rein* — seit 37 Jahren in Gera — wurde emeritirt, Prof. M. *Herzog* wurde Director, Conrector *Mayer* Professor, der Subrector *Bretschneider* Conrector.

c. *Anhalt.*

3. Köthen.

(2. u. 3. Gelehrten- und Realschule.) Köthen. (Rector Prof. *Hänisch*) Osterprogramm 1840. Frequenz in der Unterschule 298, in der Realclasse 22, im Gymnasium 81. Den Schulnachrichten ist beigelegt: „Zusätze und Berichtigungen zu Schmidt's Anhaltischem Schriftsteller-Lexicon vom Subrector *Bosse.*"

Am 25. Juli starb der emerirte Subrector Dr. *Platz*, geb. 1785, durch mehrere philologische und andere Schriften bekannt.

VI. Hessen, Nassau, Luxemburg.

a. *Grossherzogthum Hessen.*

(2. Gelehrtenschulen und Facultäten.) Worms. (Dir. Dr. *W. Wiegand*) Herbstprogramm 1840. Das hiesige Gymnasium besteht erst seit zehn Jahren in seiner gegenwärtigen Gestalt. Unter französischer Herrschaft waren das ehemalige evang. Gymnasium und das kathol. Seminar zerstört und zu einer école secondaire umgeschaffen worden *. Diese Schule bestand bis 1829, und man konnte zuletzt nicht viel mehr als etwas Latein und Französisch darin lernen. 1830 gab Dr. Wiegand dieser Schule eine neue Gestalt; sie wurde als vierclassiges Gymnasium reorganisirt, das aber, weil manche Schüler vom Griechischen dispensirt sind, zugleich eine Art höhere Bürgerschule ist. Das Gymnasium entlässt zur Universität (diessmal 3), und da in I. Platons Politie gelesen werden kann und die Schüler ihr Abiturientenexamen machen, so hat diess auch kein Bedenken. Indess würde es doch sehr wünschenswerth sein, wenn uns im Programm erklärt würde, wie es möglich ist, in 4 Classen (jede hat 2 Ordnungen, also der ganze Cursus doch vielleicht mehr als 4 Jahre) das Nöthige zu leisten. Man wolle hinter dieser Frage keine arrière-pensée suchen, es ist eben eine einfache Frage, und zwar die Frage eines solchen, der recht gut weiss, dass vorzügliche Lehrer bei einer geringen Schülerzahl (die Frequenz ist indess 99) Unglaubliches leisten können.

Der Lehrplan ist in der Kürze folgender:

		IV.	III.	II.	I.
Deutsch . .		4—5	4	2	1
Latein	untere	9	8	7	6
	obere	11			
Griechisch . . .		—	3	6	7
Hebräisch . . .		—	—	1—2	

* Die écoles secondaires sollten, wie noch heute die französischen Colléges, zugleich Gelehrten- und Bürgerschulen sein. Ja sie waren eigentlich nur letzteres, und zwar sehr mangelhaft, denn die ganze Vorbereitung zu den Studien bestand in un peu de latin. Wie sehr es von Napoleon auf Vernichtung eines Standes von Wissenden abgesehen war, zeigt das Edict vom 2. Floreal X, wo es Art. VI. heisst: Toute école établie par les communes, ou tenue par des particuliers, dans laquelle on enseignera les langues latine et française, les premiers principes de la géographie, de l'histoire (später hörte der historische Unterricht auf) et des mathématiques, sera considérée comme *école secondaire.* Die éc. sec. wurden der Universitätssteuer unterworfen. (S. bei Frankreich in diesem Hefte.)

		IV.	III.	II.	I.
Französisch	untere	3	5	2	3
	obere	4			
Religion		2		2	
Philos. Propäd.		—	—	—	1
Geschichte		1	1	2	
Geographie		2	2	—	—
Mathematik		4 *	3	5	4
Naturgeschichte		—	1	—	—
Naturlehre		—	—	1	

Den Schulnachrichten ist ein interessantes Corollarium über die Einheit und ursprüngliche Eintheilung der Platonischen Politie (vom Director) beigegeben.

(**3. Realschulen.**) Giessen (Dir. Prof. Dr. *Braubach*) Osterprogramm 1840. Die hiesige Realschule besteht seit Ostern 1837, sie ist, gleich den beiden andern Provinzial-Realschulen zu Darmstadt und Mainz, aus Staats- und Stadtmitteln gegründet. Die drei Provinzial-Realschulen haben nur 4 Classen, man muss die technische Central- oder höhere Gewerbeschule zu Darmstadt (mit zweijährigem Curs) als das Complement der Realschulen ansehen. Man wird es nicht tadeln können, dass ein kleines Land nur in der Hauptstadt eine vollständige Realschule eingerichtet hat; wohl aber darf man es bedenklich finden, dass dasjenige, was einfach als obere Realschule hätte bezeichnet werden sollen, höhere Gewerbeschule genannt worden ist. Dies verrückt ganz und gar den Gesichtspunkt: eine technische Centralschule kann nur eine Vereinigung von technischen Specialschulen sein, und das ist die Anstalt in Darmstadt nicht, da sie der Hauptsache nach nur auf allgemeine Weise zum Studium der verschiedenen Zweige der Technik vorbereitet. Z. B. kann der, welcher sie besucht hat, mit Erfolg das Studium des Specifischen des Forst- oder irgend eines andern Faches beginnen. Wir kommen auf diesen Gegenstand zurück.

Der Lehrplan der Giessener Realschule (in Darmstadt und Mainz gilt in der Hauptsache derselbe) muss im Allgemeinen gebilligt werden; man lehrt 1. Religion, 2. deutsche, 3. französische, 4. englische (in II. u. I.), 5. lateinische Sprache (nur in IV.), 6. Mathematik, 7. Geographie, 8. Geschichte, 9. Naturgeschichte, Physik und Chemie, 10 Zeichnen, 11. Schönschreiben, 12. Gesang, 13. Modelliren, 14. Buchhaltung. Einige Schwierigkeiten werden daraus entstehen, dass die Schule sowohl denjenigen Schülern genügen muss, welche die Oberrealschule in Darmstadt nicht benutzen wollen, als denjenigen, welche sie besuchen wollen. Die Lehrer sind: 1. der *Director*, 2. Dr. *Weigand*, 3. Dr. *Müller* (Mathematik), 4. Dr. *Ettling* (Naturw.), 5. *Hahnstein* (Franz. u. Engl.), 6. *Stein* (Rechnen, Buchhaltung, Latein), 7. *Dickoré* (Zeichnen, Modelliren), 8. *Schwabe* (Cantor), 9. Dr. *Köhler* (Schönschreiben). Der Bericht des Directors über das sittliche Verhalten der Schüler ist eben so befriedigend als der über Fleiss und Fortschritte. Frequenz über 130. Die Schüler pflegen mit dem 10. Jahre einzutreten; sie müssen die vollständige Elementarschulbildung mitbringen.

(**4. Volksschulwesen.**) Worms. Gymnasialdirector Dr. *Wiegand*, zugleich provisorischer Rector der Wormser Stadtschulen, gab als Einladung zu den Osterprüfungen 1840 ein Programm, welches 1. einen sehr anziehenden und lehrreichen historischen Vorbericht und 2. den Lehrplan enthält.

Vor 1824 bestanden in Worms 3 Confessions-Volksschulen. Diese wurden 1824 zu einer 6classigen Communalschule. Diese wollte nach

---

* Darunter Formanschauungslehre, was sehr zu loben.

einigen Jahren, hauptsächlich aus Mangel an einer einheitlichen Leitung, (Homer hatte es schon prophezeit) nicht mehr gedeihen Darauf gelang es *Dr. Wiegand*, der 1832 Mitglied der Bezirks-Schulcommission wurde, und das Volksschulwesen sowohl liebt als kennt, eine Reorganisation nach seinen Ideen durchzusetzen. In Folge dieser erhielt Worms eine doppelte Stadtschule, eine erste (Morgenschule, mehr von den ärmeren Einwohnern benutzt), aus Elementar-Classe und 3 Classen bestehend, und Religion, Zahlenlehre, Lesen, Schreiben, deutsche Sprache, Weltkunde und Gesang lehrend, und eine zweite (obere), die einen vollständigeren Lehrplan hat, indem sie aus a) einer Elementarclasse in 2 Abtheilungen, b) 1. u. 2. Classe je in 2 Abtheilungen, c) 3. Classe für Mädchen und 3. Classe für Knaben besteht. Die Unterrichtsgegenstände sind das, was Handwerker, Krämer u. s. w. von allgemeiner Bildung brauchen. Von französischer Sprache ist billig keine Rede. Solche Programme zu lesen ist eine Erquickung.

(**10. Israelitisches Schulwesen.**) Die Grossherzogl. Hess. Zeitung theilt eine Ministerialverfügung mit, die wir dem Archiv (s. u.) einverleiben.

b. *Kurhessen.*

(**1. Behörden.**) Ein Correspondent der Leipz. Allg. Ztg. meldet: Vor Kurzem war der Bischof *Leonhard* von Fulda in unserer Residenz und ward in verschiedenen Kreisen sehr gefeiert. Eine Hauptangelegenheit seines Aufenthalts betraf Unterhandlungen wegen der Aufnahme lateinischer Schüler in das Seminar zu Fulda. Der Bischof hatte nämlich früher von dem Gymnasialdirector *Bach* verlangt, dass man es doch bei Entlassung derjenigen Schüler, die sich der katholischen Theologie zu widmen gedächten, nicht zu streng nehmen und sie von dem vorgeschriebenen Maturitäts-Examen ausnahmsweise befreien möge, indem es der Fuldaischen Kirche nicht darauf ankäme, classisch gebildete Geistliche zu gewinnen. Director *Bach* aber, selbst Katholik und ein ausgezeichneter, aus Breslau berufener Schulmann, schien ein Bedenken darin zu finden, bei Jünglingen, die sich gerade dem höchsten Berufe widmen wollen, von der Schulordnung abzuweichen und durch unrechte Nachsicht eine vielleicht unberufene Jugend zum geistlichen Stande anzulocken. Darüber entspannen sich Verhandlungen mit den obersten Regierungs-Behörden, bei welchen das Begehren des Bischofs Unterstützung gefunden hatte. Inzwischen gingen einige Schüler aus dem Fuldaischen Gymnasium nach Würzburg, und fanden, nach ihrer baldigen Wiederkehr von dort, ohne Prüfung Aufnahme in dem Seminar. Diess veranlasste den Gymnasial-Director, eine so wichtige Angelegenheit an die höchste Person des Regenten selbst zu bringen, und hier fand er den gewünschten Erfolg. Als nämlich vor Kurzem einige der auf dem Umwege über Würzburg in das Fuldaische Seminar gelangten Schüler zu dem sogenannten Tischtitel vorgeschlagen wurden, ward diese Beförderung nicht geprüfter Kleriker höchsten Orts abgelehnt, und somit der Grundsatz der Maturitäts-Prüfung auch für die zur katholischen Theologie übergehenden Schüler festgehalten.

(**3. H. Bürger (Real) schulen.**) Rinteln. Der Rector Dr. *Clemen* erhielt von der Stadt „in Anerkennung seiner Verdienste“ eine Gehaltszulage.

(**9. Seminare.**) Für Schullehrerbildung besitzt unser Land drei Anstalten, zwei evangelische, in Homberg (Dir. *Fried. Baumann)* und Schlüchtern, und eine katholische in Fulda (Dir. *Joh. Siebert).*

d. *Nassau.*

(**3. Realschulen.**) Langenschwalbach. Die hiesige im Mai gegründete Anstalt hielt Ende September ihr erstes Examen. Aus einem Bericht, den Th—n *(Thielmann)* in der A. S. Z (S. 1368) über dies Examen erstattet, geht hervor, dass diese Realschule im Grunde nur eine städtische Volksschule ist, in der aber Französisch und Englisch gelehrt wird. Die Anstalt hat nämlich einen Hauptlehrer, früher Mädchen-

lehrer, einen Sprach- und einen Zeichenlehrer. In der Prüfung hatten die Schüler einen Aufsatz über den Einfluss zu machen, welchen Dampfmaschinen auf die Bildung, den Verkehr und Handel haben. („Die Aufsätze einiger Schüler waren musterhaft.") Man erschrickt, das ist kein Thema für eine Schule, sondern für eine Akademie zu einer Preisaufgabe.

Man kann natürlich nichts dagegen haben, wenn, wie Th—n wünscht, „nach und nach in den meisten Städten des Herzogthums solche Realschulen angeordnet werden"; denn auch städtische obere Volksschulen, in denen aber das Erlernen fremder Sprachen facultativ sein sollte, sind nützlich; nur muss man nicht glauben, dass solche Schulen dasjenige Bedürfniss befriedigen, für welches höhere Bürgerschulen bestehen. In Nassau thut man vielleicht wohl, die wirklichen h. Bürgerschulen mit den Pädagogien in Verbindung zu bringen.

e. *Luxemburg.*

Luxemburg. Seitdem im Jahr 1836 der König Grossherzog *Wilhelm I.*, welcher das treugebliebene Stadtgebiet auf vielfache Art königlich unterstützte, auf Antrag seines Geheimenrathes für das Grossherzogthum Hrn. *Stift* im Haag, durch den Hrn. Oberschulrath *Friedemann* aus Nassau dem Schulwesen eine neue Organisation ertheilen liess, erscheinen regelmässig jährliche Programme des königl. Athenäums daselbst, welches in 8 Classen, als Progymnasium und Gymnasium, mit parallelen Real-Classen, den höheren Unterricht in einer Weise ertheilt, welche, nach den Bedürfnissen des Grenzortes, französische und deutsche Principien zu verschmelzen sucht und insofern den Bedürfnissen und Wünschen der Einwohner des ganzen Landes entspricht. Das Programm für 1840 erschien in der Ausdehnung, wie sie die neue Organisation hervorrief, deren wesentlichste Punkte „das statistische Handbuch der deutschen Gymnasien von *A. Theobald*" Bd. II. (Cassel 1840) S. 252—261 mittheilt, in der Buchdruckerei von Schmitt und Brück zu Luxemburg auf 73 Seiten in gr. 4., deutsch und französisch nebeneinander. Vorangeht in deutscher Sprache S. 1—42 der Anfang einer Abhandlung des Prof. *Clomes*: „Versuch einer statistisch-geographischen Beschreibung des Grossherzogthums," deren Fortsetzung später folgen soll. Die Luxemburger Frage, welche, wie der Verf. richtig sagt, fast eine europäische geworden ist, wird den Inhalt der Abhandlung auch auswärts interessant machen, und es möchte gerathen sein, das Ganze mit seiner Fortsetzung dem Buchhandel zu übergeben, wie wir von dem Prof. *Paquet* ebenfalls „die Hauptthatsachen der Luxemburger Geschichte als Grundlage bei seinem Unterrichte im Jahre 1839 bereits in 2. Auflage erhielten *.

Allerlei Neben- und Rückblicke auf alte und neue Zeiten, den Schülern und Einwohnern gegenüber, können nur gebilligt werden, zumal da Alles meist in das Gebiet der Culturpolitik fällt. Seite 43—61 stehet die Uebersicht der Lehrgegenstände des verflossenen Schuljahres in deutscher und französischer Sprache.

Die Verbindung der Realclassen mit den Gymnasialclassen, welche auch in Deutschland sonst, wiewohl nur an wenigen Orten, versucht worden ist, hat etwas Auffallendes, zumal da sie durch alle Gegenstände des Unterrichts parallel durchläuft, abgesehen von den alten Sprachen. Aber die Frequenz der Anstalt in den verschiedenen Classen, welche S. 63

---

* Es ist erfreulich, zu bemerken, dass die neue Organisation solche litterarische Anregungen gegeben und patriotische Gesinnungen zugleich hervorgerufen hat. Im Jahr 1839 gab Professor *Bourggraff* dem Programm eine lateinische Abhandlung bei, über die Namen Luxemburgs bei den alten Geographen, und im Jahr 1838 der Director *Müller* eine franz. Abhandl. über die ältere Geschichte des Athenäums. Auch in methodischer Beziehung ist zu bemerken des Prof. *Wolff* lat. Lehrb. für Progymnasien mit Hinweisung auf Zumpt's Gramm. Luxemb. 1838.

mitgetheilt wird, löset das Räthselhafte. Cl. VIII. 43 Stud. 0 Real.; Cl. VII. 35 Stud. 0 Real.; Cl. VI. 43 Stud. 0 Real.; Cl. V. 21 Stud. 0 Real.; Cl. IV. 19 Stud. 5 Real.; Cl. III. 13 Stud. 1 Real.; Cl. II. 15 Stud. 6 Real.; Cl. I. 13 Stud. 0 Real., zusammen 202 Stud. 12 Real. = 214. In den 4 unteren oder Progymnasialclassen, wo die Lebensentscheidung noch nicht eingetreten ist, findet sich noch kein erklärter Realist, und die Realisten der Oberclassen bilden sich für höhere Lebenssphären, als Fabrikanten etc. Bei so bewandten Umständen wäre es für das Land ein übertriebener Luxus gewesen, wenigstens gleich Anfangs, eine besondere Realschule anzulegen, die immer noch zu jeder Zeit gebildet werden kann, sobald das Bedürfniss eintritt. — Die genaue Angabe aller gelesenen Autorstücke und behandelter wissenschaftlicher Gegenstände lässt ein reges Leben voraussetzen, und die stete Anführung der Lehrbücher gestattet einen Blick in den innern Geist, der das Ganze belebt. Z. B. bei den alten Sprachen finden sich Lehr- und Uebungsbücher von Zumpt, Litzinger, Dronke, Friedemann, Forbiger, Buttmann, Jacobs, Rettig. In den Oberclassen stehen die Autoren Tacitus, Cicero, Horatius, Plautus, sogar Persius; Euripides, Plato, Sophocles. In der deutschen Sprache erscheinen Lehrbücher von Stammer (Prof. der Anstalt), Becker, Muth, Reinbeck, Herling, Pischon; in der französischen Sprache von Hirzel, Noël, Chapsal, la Place; in der engl. Sprache v. Wagner; in der holl. Sprache v. Paquet und Würth (die in Deutschland unbekannt sind, und bloss für die Anstalt bestimmt zu sein scheinen); für die hebr. Sprache v. Gesenius. In den Wissenschaften werden für die (kathol.) Religion genannt der bair. Katechismus und das N. T. von Allioli, v. Hirscher für die unteren, Beck für obere Classen; für die Hodegetik und Encyclopädie der Wissenschaft von Sim. Erhardt und Scheidler; für die Philosophie v. Matthiä; für Aesthetik und Poetik v. Snell und Herling; für Geographie und Geschichte v. Brand, Braun, Heeren, Paquet, Pütz; für Alterth. v. Eschenburg; für Mathem. v. Noël (ehem. Lehrer der Anstalt), Fleury, Fourcy; für Phys. v. Baumgärtner, Pouillet; für Astron. v. Bohnenberger; für Naturbeschr. v. Schubert, Blondeau, Boubée; für Chemie v. Thénard. Als Nebencurse erscheint Schönschreiben, Buchhalten, Zeichnen (in der besonderen städtischen Zeichenschule), Gesang, woran nur 57 Schüler Theil nehmen, neben und ausser einem musikalischen Vereine von 20 Mitgliedern, Turnen, woran 64 Schüler Theil nehmen, Schwimmen, was 66 Schüler frequentirten, und sogar Fechten, was nur 10 Schüler lernten. (Das Fechten, Schwimmen und Turnen stehet ausser den betreffenden Fachlehrern unter besonderer Aufsicht eines Professors der Anstalt.)

Zu den Lehrapparaten wurden folgende Summen verwendet: für die Bibliothek 200 fl., für Zeitschriften 50 fl., für Landkarten 50 fl., für Musikalien 100 fl., für Gesang 50 fl., für das Turnen 50 fl. Mehrere Lehrer erhielten Gratificationen und Zulagen. Gestorben ist Prof. Trausch, im 56. Jahre, seit 1818 an der Anstalt. Der Religionslehrer *Frieden* wurde Pfarrer, an seine Stelle kam Pfarrer *Manternach*, und wurde zugleich Regierungsrath für das Schulwesen. Möge es ihm gelingen, für das städtische Elementarschulwesen die bereits früher von Hrn. Friedemann beantragte Organisation und die Errichtung eines Schullehrerseminars durchzuführen, um dem Ganzen den nöthigen Abschluss zu verleihen.

Was der Verf. der geogr. Abhandlung rühmt, dass die Luxemburger genügsam, arbeitsam und ein „gut getrew Volk“ seien, wie sie schon Seb. Münster 1611 nenne, das hat die neuere Zeit vielfach bewiesen. In Belgien haben die Luxemburger darum von jeher gute Unterkunft gefunden. Zwei gegenwärtige belgische Minister, *Nothomb* und *Willmar*, sind Luxemburger und Zöglinge des Athenäums.

VII. Meklenburg, Holstein-Schleswig, Oldenburg-Eutin, Braunschweig.

b. *Holstein u. Schleswig.*

(**1. Behörden.**) Der einstimmige Antrag der Stände, dass in

den öffentlichen Schulen der nördlichen Districte des Herzogthums Schleswig — für welche seit der neuen Regierung durch eine kön. Resolution die dänische Sprache officiell bei allen öffentlichen Acten — die deutsche Sprache in drei Stunden wöchentlich Lehrgegenstand werden möge, ist von der Regierung nicht angenommen, dagegen Gelegenheit zur Erlernung des Deutschen in Privatstunden zugesagt worden. — Trauriges Verhängniss! Die Ostseeprovinzen werden russificirt; Elsass und Lothringen werden französirt, Schleswig soll danisirt werden. So büssen die Kindskinder für die Sünden ihrer Ahnen.

(**2. Gelehrtenschulen und Facultäten.**) Abnahme der Frequenz. Die Zahl der Schüler hat auf den Gelehrtenschulen der Herzogthümer Schleswig und Holstein in den letzten 10 Jahren im Allgemeinen bedeutend abgenommen. Wir theilen zur näheren Bestätigung dieser Wahrnehmung aus *Falck's* N. Staatsbürgerl. Magazin 1839. Bd. IX. S. 292—96. eine kurze Uebersicht der Schülerzahl aller Gelehrtenschulen der Herzogthümer mit. Altona, um Mich. 1835 87, um Ostern 1839 68 Schüler; Flensburg, um Mich. 1835 76, um Ostern 1839 58 Schüler; Glückstadt um Mich. 1835 39, um Mich. 1838 34 Schüler; Hadersleben, um Mich. 1835 60, um Ostern 1839 47 Schüler; Husum, um Mich. 1835 41, um Ostern 1839 42 Schüler; Kiel, um Mich. 1835 53, um Ostern 1838 55 Schüler; Meldorf, um Mich. 1835 39, um Ostern 1838 48 Schüler; Plön, um Mich. 1835 71, um Ostern 1839 49 Schüler; Rendsburg, um Mich. 1835 46, um Ostern 1839 44 Schüler; Schleswig, um Mich. 1835 61, um Mich. 1838 67 Schüler. Die Zahl der Schüler betrug im Jahr 1829 813, im J. 1830 771, im J. 1831 731, im J. 1836 574, im J. 1837 521, im J. 1838 507, hat sich demnach in dem Zeitraume von 1829—1838 um 306, d. h um $^3/_8$ oder $37^1/_2$ pro Cent. vermindert.

(**5. Kinderbewahranstalten.**) Altona. Die Direction der hier 1837 gegründeten Warteschule hat ihren zweiten Bericht abgestattet. Die Anstalt war zuletzt von 85 Kindern besucht; man hoffte 100 aufnehmen zu können. Die Jahreskosten für Aufsicht, Wartung, Speisung und Unterricht betrugen 2822 Mark Cour., wovon die Eltern 466 Mark, die Armenkasse 82 Mark, den Rest freiwillige Beiträge und Gaben lieferten. Personal der Anstalt: Aufseherin nebst Gehülfin und Dienstmädchen, dann ein Lehrer für täglich drei Stunden.

X. Bayern.

(**1. Behörden.**) München. Mittelst allerhöchsten Rescripts ist verfügt worden, dass die bisher an den Schulanstalten des Königreichs stattgefundene Einrechnung des Fortgangs aus dem Religionsunterrichte in den allgemeinen Fortgang der Schüler, da die Religionslehre über jede Zifferbestimmung erhaben sei, und es bei dem Unterrichte derselben keineswegs blos auf Kenntnisse, sondern weit mehr noch auf die innere Gesinnung und den Erfolg des Unterrichts ankomme, in Zukunft gänzlich aufzuhören habe. Dagegen soll künftig in allen öffentlichen wie den genehmigten Privatunterrichtsanstalten bis zu den Gymnasien und den auf gleicher Linie mit diesen stehenden technischen Lehranstalten hinauf einschliesslich, weder das Aufsteigen in eine höhere Klasse, noh der Uebertritt von einer Lehranstalt zu der andern, noch das Bestehen einer Absolutorial-Prüfung zum Behufe des Uebergangs an eine Hochschule, ein Lyzeum, oder eine polytechnische Schule, irgend einem Schüler gestattet werden, der nicht in Absicht auf Frömmigkeit und religiöse Gesinnung, so wie auf sittliches Verhalten mindestens die zweite Note (sehr gut) und in Absicht auf die Religionskenntnisse die dritte Note (gut) erworben hat. Auch erhält kein Schüler einen Preis, der nicht den oben ausgesprochenen Anforderungen genügt, wenn er auch in andern Fächern preiswürdig wäre. Einen Preis aus der Religion kann nur der Schüler erhalten, welcher neben den gründlichen Kenntnissen in der Religion auch ein sittliches, untadelhaftes Betragen gepflogen, und in Absicht auf Frömmigkeit und religiöse Gesinnung die Note der Auszeichnung erstrebt hat.

Aus Mittelfranken. Die vom Regierungspräsidenten von Mittelfranken, Graf von *Giech*, dem Könige am 12. Sept. 1840 übergebene Denkschrift („Motive meines Austritts aus dem Staatsdienst") ist in Stuttgart gedruckt erschienen. Mit Uebergehung aller andern in dem Memoir erwähnten Punkte („Untröstlich ist es allerwärts") heben wir nur die Stelle über das Schulwesen aus.

„Es ist höchst erfreulich,... dass zur Hebung des deutschen Schulwesens bereits viel geschah; aber es kann auch nicht wohl in Abrede gestellt werden, dass es schwer sein dürfte, der Unterstützung dieser so wichtigen Angelegenheit eine feste und bleibende Grenze zu setzen, über welche hinaus die Gewährung vermehrter Hülfsmittel als unzulässig erscheinen könnte, denn bekannt ist die grosse Zahl von Gemeinden, denen noch Schulhäuser mit den erforderlichen Einrichtungen für Schul-Locale und Wohnung mangeln, und die zu arm sind, um diesen dringenden Bedürfnissen ohne Zuschuss aus der Staats-Casse genügen zu können; es liegt ferner in der Natur der Verhältnisse, dass die Erweiterung schon bestehender Schulhäuser durch die Zunahme der Bevölkerung dringend geboten erscheint, und dass hiemit eine Vermehrung der Lehrkräfte, des Personals gleichen Schritt gehen muss; die höchst kümmerliche Existenz der Schulgehülfen mit einem Bezug von nur 150 fl. ist augenscheinlich u. s. w.

Diese und andere Bedürfnisse auf dem Gebiete des Schulwesens, zu welchen auch die Erweiterung oder Vermehrung der Bildungsanstalten für Schullehrer gehört, werden bei jeder schicklichen Veranlassung zur Kenntniss der vorgesetzten Stelle gebracht.....

Nicht weniger fühlbar ist die Nichtbefriedigung so mancher dringenden Bedürfnisse bei den eigentlichen Studiranstalten, bei welchen die Gymnasialprofessoren rücksichtlich ihrer Gehalte so gestellt sind, dass sie ohne Nahrungssorgen nicht zu leben vermögen....

Aus der Erkenntniss dieses grossen Uebelstandes und aus einer billigen Würdigung der bedrängten Lage so vieler verdienstvollen Männer ist vor 8 Jahren die Begründung von Altersfunctionszulagen für dieselben hervorgegangen, welche jedoch 1838 wieder aufgehoben wurde, weil dieselbe, wie behauptet worden ist, nicht auf E. K. M. Genehmigung beruht u. s. w.

Aus Mittelfranken. Was der versammelte Landrath des Regierungsbezirkes in seiner Sitzung vom 6. Juli 1840 über das Schulwesen in seinem Protokoll niedergelegt hat, zeigt Folgendes: Der Landrath erkennt den Voranschlag für $18^{40}/_{41}$ für Erziehung und Bildung mit 124,884 fl. $43^1/_2$ kr. an; aber ein tiefes Wehgefühl ergreift ihn, diese Position gleichsam stereotyp sehen zu müssen, da doch die Billigkeit rücksichtlich der Gymnasien und lateinischen Schulen und das schreiende Bedürfniss des deutschen Schulwesens eine ungleich höhere Etatssumme erheischen. Was der Regierungsbezirk von Mittelfranken augenfällig in letzterer Beziehung bedarf, ist in früheren Etatsvorlagen selbst von der königl. Regierung anerkannt worden, und der Landrath musste selbst bei dieser Mehrforderung, eben weil er ganz vertraut mit den Personen und Verhältnissen war, beifügen; „auch diess langt noch nicht!" Man darf die angegebenen Sachverhältnisse nur ruhig prüfen, so wird dieser Zusatz seine Rechtfertigung finden. Darum adoptirt der Landrath im festen Vertrauen auf das väterliche Herz Sr. Maj. des Königs, Allerhöchst welchem Jugendbildung als der Grundstein des Glückes Seiner Unterthanen gilt, nachstehendes Votum eines seiner Mitglieder, welches nicht Mittel zu überflüssigen Dingen, sondern nur Erhöhung der Schuldotation für das Unentbehrlichste wünscht, und also lautet: Zu dem Unentbehrlichsten für das deutsche Schulwesen ist vor Allem zu rechnen: 1) Raum der Schulen, 2) Thätigkeit des Lehrerpersonales, 3) hinreichende Lohnung desselben. ad 1) Noch immer ist aktenmässig von circa 1100 Schulen der Provinz Ein Fünftel überfüllt, muss zu dem traurigen Nothbehelf des Alternirens Zuflucht nehmen und setzt noch immer Lehrer und Kinder grosser körperlicher Gefahr durch Mangel an Licht, Luft und Raum aus, während auch der Unterricht selbst allen Arten von Störungen hierdurch ausgesetzt wird. In jeder Jahreszeit

erkranken schwächere Kinder von Dunst und Enge der Schulstube. Die Baulast liegt allermeist auf den armen Gemeinden und kann nicht ohne beträchtliche Beisteuer des Kreises geleistet werden, ohne den Ruin vieler Unterthanen. Der Kreis aber hat zu solchen Unterstützungen nicht mehr als 4000 Gulden. Welch' eine Kleinigkeit, nur höchstens für sechs arme Gemeinden erklecklich, unter zwei Hunderten im Kreise! ad 2) Hier zeigt sich ein ebenso wichtiges für den Zweck der christlichen Volksbildung ganz unerlässliches Bedürfniss, nämlich das der Beiträge für Schulgehülfen. Man darf nur erwägen, dass Ein Zehntel der deutschen Schullehrer von Alter und körperlicher Schwäche gedrückt, ein zweites Zehntel nicht gehörig qualificirt, Gehülfen bedarf und durchaus nicht entbehren kann, wenn nicht die Schule in der traurigsten Beschaffenheit bleiben soll, und man wird den Etatsposten von 6400 fl. für Schulgehülfen noch nicht zur Hälfte hinreichend finden. ad 3) Hier ist durch die Dotationserhöhung von 1831 Etwas geschehen, was dankbar anerkannt, aber bei so vielfacher Noth noch sehr wenig gefühlt werde. Von dem Drittel deutscher Schulen, das unter der niedrigsten Congrua stand und Zuschuss bis zu 200 fl. erhielt, seufzt ein grosser Theil der Lehrer in Armuth beim mühseligsten Berufe! Zunehmende Verarmung der Gemeinden, Minderung des Schulgeldes, Anrechnung der Miethzinse drückt schwer und zweckstörend auf Geist und Leib. In den Märkten und Städten zweiter Classe, wo die Besoldungscongrua auf 250 und 300 fl. gesetzt ist, kann bei hohen Preisen aller Lebensmittel und wenig Gelegenheit und Zeit zum Privaterwerb ganz unmöglich ausgekommen werden. Der Mangel, auch in den sorgfältigsten und sparsamsten Haushaltungen erregt Erschöpfung, Missmuth und Klage — bei einem saueren Berufe, der freudige und kräftige Pflichterfüllung in Anspruch nimmt. Der Landrath sieht mit Sehnsucht der künftigen Finanzperiode und mit ihr der Erhöhung der Dotation entgegen, glaubt aber für die zweite Hälfte der jetzigen das ehrfurchtvollste Ansuchen nicht unterdrücken zu dürfen: „dass Seine Majestät der König geruhen möchten, aus den Ersparungen der ersten Hälfte laufender Periode einen ausserordentlichen Zuschuss von 30,000 fl. aus dem Centralfond für jedes der drei nächsten Jahre lediglich für das deutsche Schulwesen allergnädigst zu bewilligen.“ Indem der Landrath solche Hoffnungen und Bitten ausspricht, kann er auch nicht anstehen, einen noch immer bestehenden Uebelstand, der freilich in der geringen Besoldung der meisten Schullehrer seine beste Entschuldigung findet, zur Sprache zu bringen; es ist diess die vielfache Verwendung der Schullehrer zu Nebendiensten. Wenn der Schullehrer, der ohnehin gewöhnlich auch Chorregent, Organist, Cantor und Messner und dazu noch Gemeindeschreiber ist, auch noch Unteraufschläger, Binnenzollcontrolleur, landgerichtlicher Bezirkscassier, Fertiger oder Revisor der Stiftungs-, Gemeinde- und Schulcassarechnungen des Landgerichtsbezirkes, oder auch renommirter Blumen- und Insektenzüchter ist, so sind diess Beschäftigungen, die seinen Stand nicht entehren und seiner Familie reichlicheres Brod schaffen, aber ihm Zeit und bald auch Lust rauben, Geist und Herz dem Unterrichte und der Erziehung seiner Schuljugend zu widmen. Die uns zu dieser Bemerkung veranlassende Eingabe legen wir in besonderem Schreiben der königl. Regierung mit dem Ersuchen vor, dem nicht zu bezweifelnden Missstande gehörig abzuhelfen. A. S. Z.

(**2. Gelehrtenschulen und Facultäten.**) Würzburg. Dr. *Fr. Ant. Reuss*, bisher Privatdocent, zum ausserordentlichen Professor der deutschen Philologie.

Augsburg. Der bisherige Rector des protest. Gymnas., Hofrath Dr. *Wagner* auf sein Gesuch quiescirt; an seine Stelle Prof. und Stadtbibliothekar *Mezger*.

B. *Europa.*

β. Romanische Länder.

I. Frankreich.

(1. Behörden.) Wir fahren in unsern Mittheilungen über das Ministerium *Cousin* fort. Indem wir auch diessmal übergehen, was für die Rechts- und medicinischen Facultäten geschehen, beschränken wir uns auf dasjenige, was die facultés des lettres, die facultés des sciences und die Schulen betrifft.

Von grosser Wichtigkeit ist das Réglement des études dans les Colléges royaux et dans les Colléges communaux de plein exercice, vom 25. August. Wir würden das Urtheil über diese seltsame Verordnung einfach unsern Lesern überlassen und sie im Archiv abdrucken lassen, wenn nicht bereits, und zwar von Hrn. Cousin selbst, einige wichtige Bestimmungen abgeändert worden wären. * Es will uns somit scheinen, als gehöre dieser gebrechliche Studienplan, der an Hrn. v. Thiersch's culturpolitische Missgeburten erinnert, in die Zeitung, denn er dürfte nicht lange Zeit zu leben haben. Es ist Schade, dass Hr. Cousin sich nicht mehr Zeit nehmen durfte, um seine Verordnungen, ehe er sie erliess, reiflich zu überlegen.

Hier ist nun das Document, zuerst in seiner ursprünglichen Fassung.

Art. 1. A partir de la prochaine année scolaire, les cours accessoires d'histoire naturelle, d'arithmétique, de géométrie et de cosmographie, annexés aux diverses classes, depuis la sixième jusqu'à la rhétorique inclusivement, dans les Colléges de Paris, et depuis la troisième jusqu'à la rhétorique, dans les Colléges des Départements, seront reportés dans l'année de philosophie.

Art. 2. Le cours de chimie, jusqu'ici placé en séconde, dans les Colléges de Paris, est annexé au cours de physique.

Le cours de physique et de chimie comprendra en outre les éléments de l'histoire naturelle.

Trois leçons par semaine sont consacrées à l'enseignement de la physique, de la chimie et de l'histoire naturelle.

Les maîtres auxquels est actuellement confiée l'histoire naturelle, demeurent chargés de cet enseignement.

Art. 3. Les cours d'arithmétique et de géométrie, actuellement annexés aux classes de quatrième, de troisième et de seconde, seront réunis dans l'année de philosophie, et formeront un cours accessoire de mathematiques.

Ce cours comprendra l'arithmétique, la géométrie et les notions d'algèbre et de cosmographie exigées par le progamme du baccalauréat ès-lettres.

Trois leçons par semaine seront consacrées à cet enseignement.

Art. 4. Les élèves de la classe de philosophie sont tenus de suivre le cours de physique, de chimie et d'histoire naturelle, ainsi que le cours accessoire de mathématiques.

Les élèves de la classe de mathématiques élémentaires sont tenus de suivre le cours de philosophie et les cours de physique et de chimie. **

Art. 5. La leçon d'histoire naturelle sera remplacée en sixième et en cinquième, dans les Colléges de Paris, par une leçon de langues anciennes.

Art. 6. L'enseignement d'une langue vivante est obligatoire pour tous les élèves de quatrième, troisième et seconde. Une leçon de deux heures par semaine sera consacrée à cet enseignement, qui aura lieu aux heures habituelles des classes.

---

* „Meister, die Arbeit ist fertig. Soll ich sie auch gleich flicken?"

** Modificirt, siehe unten.

Art. 7. Dans les classes de troisième et de seconde, il y aura une leçon de plus consacrée aux langues anciennes.

Art. 8. Dans les Colléges des Départements, comme dans les Colléges de Paris, il y aura deux leçons d'histoire en quatrième.

Une deuxième leçon est ajoutée à l'enseignement de l'histoire en rhétorique, dans tous les Colléges.

Art. 9. Il y aura, dans chaque Collége, en quatrième, en troisième et en seconde, des prix pour les langues vivantes.

Il y aura, dans chaque Collége, et au Concours général des Colléges de Paris et de Versailles, des prix pour le cours accessoire de mathématiques dans l'année de philosophie.

Art. 10. Nul élève ne sera admis dans les classes de grammaire, s'il ne possède complétement les notions d'arithmétique qui ont été enseignées dans les classes élémentaires.

Art. 11. Sont rapportées toutes dispositions contraires au présent arrêté, lequel sera exécutoire, à partir de la prochaine rentrée des classes, dans tous les Colléges royaux et dans les Colléges communaux de plein exercice.

V. Cousin

Tableau de la répartition des Études dans les Colléges royaux et dans les Colléges communaux de plein exercice, en exécution de l'arrêté du 25. août 1840.

Classe élémentaire de septième.

Langue française et premiers éléments de la langue latine: huit classes par semaine. *
Histoire sainte, géographie, calcul: deux classes.

Sixième.

Langues française et latine, premiers éléments de la langue grecque: neuf classes (dix à Paris). *
Histoire ancienne: une classe. *

Cinquième.

Langues française, latine et grecque: neuf classes (dix à Paris).
Histoire ancienne: une classe.

Quatrième.

Langues anciennes: huit classes.
Langues vivantes: une classe.
Histoire romaine: deux classes.

Troisième.

Langues anciennes: huit classes.
Langues vivantes: une classe
Histoire du moyen âge: deux classes.

Seconde.

Langues anciennes: huit classes.
Langues vivantes: une classe.
Histoire moderne: deux classes.

Rhétorique.

Langues française, grecque et latine: huit classes (neuf classes à Paris).
Histoire de France: deux classes.

Première année de Philosophie.

Philosophie: cinq classes.
Mathématiques: trois classes. (Mathématiques élémentaires: quatre classes.)
Physique, chimie, histoire naturelle: trois classes.

Deuxième année de Philosophie.

Mathématiques spéciales: six classes.
Physique: trois classes.
Compositions alternatives de mathématiques et de physique: une classe.

---

* *Classe* = Lection. Bei den alten und neuen Sprachen und der Geschichte dauert eine Lection 2 Stunden.

In einem besondern Circular an die Rectoren der Akademien *) setzt der Minister die Fehler des bisherigen Systems auseinander. Man habe in VI. u. V. zu Paris schon Naturgeschichte gelehrt, in der Provinz in III. Zu Paris in IV. Arithmetik, in der Provinz in III., die Geometrie in III. (Paris) und in II. (Provinz). In Rhetorik habe man mathematische Geographie gelehrt, in Philosophie (oberste Classe) Physik. Nun sei Naturgeschichte in VI. und V. unnütz ** und werde nachher vergessen, Arithmetik und Geometrie in III. und II. überlade das Pensum, schade den classischen Studien. Ohnediess gehörten die études scientifiques für ein späteres Alter, wesshalb denn Mathematik, Physik, Chemie, Naturgeschichte, Philosophie für die beiden letzten Jahre (Philosophie) aufzusparen seien.

Durch ein Circular vom 29. September erfährt das Reglement eine wichtige Modification. Die Schüler der französischen Collèges sind in der obersten Classe in zwei Kategorien getheilt, Humanisten und Realisten (Classe de philosophie; — Classe de mathématiques); letztere werden von den 5 Stunden Philosophie dispensirt, wofür sie 3 Stunden Rhetorik und eine mehr elementarische Philosophie erhalten sollen. Diese élèves de mathématiques wollen in der Regel sich für die Aufnahme in die polytechnische oder irgend eine sonstige technische Specialschule (Forst, Bergbau, Brücken und Wege, Artillerie u. s. w.) vorbereiten. Für sie gilt Napoleons Wort: Un peu de latin et beaucoup de mathématiques.

Durch ein Circular vom 28. October wird wieder den Provisoren der Pariser Collèges befohlen, die Stunden der Philosophie und Mathematik so zu legen, dass die élèves de mathématiques doch auch, wenn sie wollen, den philosophischen Curs mitmachen und Baccalaureus werden können. Weiter genehmigt der Minister eine Sache, die seinem Reglement schnurstraks zuwiderläuft. So wie das Reglement erschien, ergriffen nämlich viele Collèges den Ausweg, von den aus den untern und mittlern Classen verbannten sciences wenigstens die Mathematik durch ein Hinterpförtchen wieder hereinzulassen. Sie richteten also in IV., III., II. und Rhetorik facultative Curse der Mathematik ein, die sie Conferenzen nannten. Indem der Minister diese Conferenzen genehmigt, hat er sein Reglement zum grossen Theil factisch zurückgenommen; nur die Naturgeschichte und die Chemie sind im Schiffbruch umgekommen. ***

Ein Circular vom 18. Sept. betrifft den Unterricht in den neueren

---

* Will sagen an die Provincial-Schulräthe.

** Es ist unbegreiflich, dass der *Philosoph Cousin* fast eben so wenig von der Wissenschaft des Unterrichts versteht, als Hr. v. Thiersch. Allerdings ist der Unterricht in den Realien, in den unteren Classen in wissenschaftlicher Form gegeben, unsinnig, und darum hat er in den französischen Collèges so wenig gefruchtet. Allerdings ist dieser Unterricht in wissenschaftlicher Form den oberen Classen aufzuheben. Abgesehen aber von praktischen Rücksichten auf das Bedürfniss der Schüler fürs Leben, ist die Cousin'sche Bestimmung darum fehlerhaft und wird auch diese Vertheilung des Unterrichts geringe Früchte tragen, weil dem wissenschaftlichen Unterrichte in den sciences ein elementarischer, der schon recht hübsche positive Kenntnisse beibringt, vorausgehen muss. Im eigentlichen Frankreich (denn Elsass ist auszunehmen) dürfte es unter hundert Professoren nicht zwei geben, die nur das A B C der Didaktik verständen, sie ahnen nicht einmal die Existenz dieser Disciplin. Aber Hr. Cousin, der sich so viel mit Psychologie zu thun gemacht, hätte von der Sache ein wenig verstehen sollen.

*** Ich lese in einem Journal, dass ein einziges Collége in Paris zu Michaelis 1840 würde 50 Schüler verloren haben, wenn man nicht auf die Auskunft der Conférences gefallen wäre. Freilich ist jetzt nicht abzusehen, wie die armen Schüler die Stundenzahl überwältigen wollen.

Sprachen. Man hat aus dem neuen Studienplan gesehen, dass dieser Unterricht in die Mitte des Collége (IV., III., II.) verlegt ist, und zwar wöchentlich mit Einer Lection, die aber für diesen Gegenstand 2 Stunden dauert, wobei denn so wenig gelernt werden wird, wie in den deutschen Gymnasien in den zwei wöchentlichen Stunden Französisch. Nur hat die gegenwärtige mangelhafte Einrichtung in Deutschland wenigstens den Vorzug, dass man das in den mittleren Classen begonnene in den oberen fortsetzt; in Frankreich ist in Rhétorique keine Rede mehr von den neueren Sprachen. Unter diesen Umständen klingt der Lehrplan spasshaft. Dans la premiére année, l'étude de la grammaire et de la prononciation, versions et thêmes. Dans la seconde année, on continuera l'étude de la grammaire; on s'attachera à résoudre les difficultés, à expliquer les idiotismes, à pénétrer dans le génie de la langue. On fera connoître aussi le mécanisme de la versification. Les versions et les thêmes consisteront surtout en morceaux grecs et latins qu'on fera traduire en anglois et en allemand. Puis des explications variées d'auteurs en prose et en vers, p. e. la traduction d'Homère de *Voss*, César de *Wagner*. Dans la troisième année (also in der Seconde, die kaum einer norddeutschen Untertertia gleichsteht) l'enseignement aura plus particulièrement un caractère littéraire. Le professeur pourra présenter un tableau de la littérature anglaise ou allemande en faisant expliquer un ou deux morceaux de chaque auteur célèbre. Ce sera une histoire littéraire en exemples. Exercices de style et de compositition. *

Ein Circular vom 22. Sept. betrifft das Aufsteigen am Ende des Schuljahrs. Es soll fortan jeder Professor eine Liste seiner Schüler am Ende des Jahres anfertigen, worin die Schüler nach ihrer Tüchtigkeit geordnet sind. Alle Schüler, welche dem letzten Viertel der Liste angehören, sollen nicht ohne Examen aufsteigen dürfen. Soweit ist nun Alles gut. ** Aber nun wird hinzugefügt, dass dieses Examen von dem Professor in Gegenwart 1) des Inspectors der Akademie, 2) des Provisors und 3) des Censors des Collége gehalten werden und 4) das Protokoll über das Examen dem Minister zugesandt werden muss. — Man muss lachen, freilich nicht so sehr über Hrn. Cousin als über die französische Centralisationswuth. Man stelle sich vor, wie einem deutschen Gymnasium zu Muthe sein müsste, wenn es über das Examen irgend eines faulen Quintaners, bei dem es zweifelhaft war, ob er nach Quarta gehen könne, einen Bericht ans Ministerium zu machen hätte.

Besteuerung des höheren Unterrichts. Es ist vielleicht Manchen unserer Leser nicht bekannt, dass in Frankreich der höhere Unter-

---

* Ich finde es zwar ganz artig, dass Hr. Cousin in diesem Circular auf die Vorrede zum letzten Theile meines *Tableau anthologique* sorgfältig Rücksicht genommen und das dort Gesagte sehr benutzt hat; er hätte aber das, was ich von den deutschen Schulen „entrés en Seconde," d. h. von deutschen Secundanern verlangt (S. VI ff.), nicht auf seine Secundaner, sondern höchstens auf die élèves de Rhétorique und die élèves der beiden Jahre Philosophie beziehen sollen. Was Hr. Cousin dem Einen Jahre in Seconde zuweist, dafür verlange ich das ganze obere Gymnasium, wenigstens drei Jahre.

** D. h. die Verordnung ist gut, aber die Sache wird dadurch nicht besser. Es ist spasshaft zu sehen, wie just in den Ländern, wo, wie in Frankreich und Russland, von Oben herab am meisten Druck und Tyrannei geübt wird, die Kunst, alle unbequemen Verordnungen illusorisch zu machen, am meisten ausgebildet ist. Die vorliegende Verordnung bleibt aus vielen Gründen ganz wirkungslos, sogar in Paris. Schon sind Fälle vorgekommen, dass in Colléges auf manche Schüler die Verordnung hätte angewandt werden müssen. Man hat sich aber gehütet: „car c'eût été mécontenter des familles, et s'exposer à perdre des élèves." Das Interesse ist stärker als alle Verordnungen.

richt nicht nur denen, welche ihn geniessen, die auch in andern Ländern gebräuchliche Ausgabe (Didaktrum, Honorar) verursacht, sondern dass der Staat ihn ausserdem noch ordentlich besteuert wie das Schlachtvieh. Hier ein Capitelchen aus dem Budget für 1841, Etat des recettes présumées de l'Université pour 1841.

Rétributions:		
Des Colléges royaux . .	405000 Fr.	
Des Colléges communaux .	425000 —	1545000
Des Institutions . . .	250000 —	
Des Pensions	465000 —	
Droit annuel:		
Des chefs d'institution . .	12000 —	67000
Des maîtres de pension . .	55000 —	
Produit des Facultés:		
De Droit		
Inscriptions . . .	270000 —	1080000
Examens . . .	720000 —	
Diplômes . . .	90000 —	
De Médecine		
Inscriptions . . .	360000 —	590000
Examens . . .	140000 —	
Diplômes . . .	90000 —	
De Théologie *		
Examens . . .	400 —	1000
Diplômes . . .	600 —	
Des Sciences		
Inscriptions . . .	500 —	44000
Examens . . .	25000 —	
Diplômes . . .	18500 —	
Des Lettres		
Inscriptions . . .	1000 —	236000
Examens . . .	125000 —	
Diplômes . . .	110000 —	
	Summe	3533000 Fr.

V. Slaven, Griechen und Ungarn.

I. *Russland und Polen.*

Ein mit zwei Kreuzen bezeichneter Correspondent aus St. Petersburg beschwert sich in der Beilage zur A. A. Z. Nro. 339 und 340 über den „blinden Hass gegen Russland," den man in Deutschland finde. Wir thun keinem Russen die Ehre an, mit ihm auf eine Discussion einzugehen, sintemalen für uns ein Russe nichts mehr ist als Etwas, das man gelegentlich in den Fall kommen kann todtschlagen zu müssen. In der That, wir hassen Russland und wir wissen warum. Da wir aber Deutsche sind, so hat man von uns nicht zu befahren, dass wir in unsern Journalen über Russland in der Weise des schmutzigen französischen Journalismus Lügen verbreiten, um irgend einen Gehassten anzuschwärzen, ohnedies wo es sich von Russland handelt, ein ganz unnöthiges Strategem, da das Wahre meist arg genug ist. Das alte Veritas odium parit bekommt bei Russland eine neue Auslegung.

* Da der Klerus in den bischöflichen Seminarien sein Handwerk lernt, so haben die theologischen Facultäten nichts anders zu thun, als von Zeit zu Zeit einen strebsameren Geistlichen, der Licentiat oder Doctor werden will, zu examiniren und zu promoviren. Alle Kosten der Art zieht der Staat.

Der zweigekreuzte Correspondent belehrt uns nun, dass das russische Reich noch mehr Schulen hat als die, welche unter der Verwaltung des Ministers der Volksaufklärung stehen, nämlich: (1838)

	Schulen.	Lernende.	Von d. Krone unterhalten.	Kosten der Krone.
I. Unter dem Ministerium	1681*	85707**	25000	7450000
II. Militärschulen	152	179981	179500	8687194
III. Geistliche Schulen	711	67024	25915	3000000
IV. Special u. andre Schulen	307	127864	21896	9956947

Von dieser Zahl erhalten nun nach dem wie es scheint aus guten Quellen unterrichteten Correspondenten eine höhere Bildung (d. h. sie lernen mehr als Lesen und Schreiben) 44000 (von 460576), nämlich unter dem Ministerium 10000, in den Militärschulen 10000, in den geistlichen Schulen 14590, in den übrigen 9500.

1804 gab es unter I. 499, II. 15, III. 100, IV. 13 Schulen, Summa 627 mit etwa 110000 Schülern.

Der Russe schliesst seinen Artikel paränetisch. „Die Verstösse der Franzosen (über russische Zustände) entspringen aus Unwissenheit und Leichtsinn; die Insinuationen der Deutschen aus Hass und verborgenem Ingrimm.“ (Wir wenigstens verbergen unsren Hass nicht.) „Wir lieben und schätzen Deutschland; wir fühlen und gestehen, dass wir ihm viel verdanken: um so schmerzlicher ist es uns, dass die Bosheit und Schmähsucht Einzelner jenes geistige und heilige Band, das uns so viele Jahre mit einander verknüpft hat (wie die preussisch-russisch-polnische Grenze zeigt), aufzulösen und zu zerreissen trachtet.“

S. Petersburg, 10. Nov. Der Rest der Universität Wilna, die wenigen medicinischen. pharmaceutischen und Thierarznei-Curse, welche bisher geblieben, ist nun auch durch Verordnung des Ministers vernichtet. Den Zuhörern ist gestattet, auf den übrigen Universitäten des Reichs, mit Ausnahme von Kiew, ihre Studien zu vollenden.

Warschau. Am 30. Juli † in der Umgegend Graf *Karl Grabowski*, Präsident des evangelischen General-Consistoriums, Mitglied des Unterrichts-Conseils für das Königreich Polen, im 50. Lebensjahre.

Warschau. General-Adjutant *Schipoff* ist aus der Regierungs-Commission für geistliche und Unterrichts-Angelegenheiten, deren Präsident er war, ausgetreten.

Kasan. Dr. *Vater* aus Halle hieher als Professor der Philologie.

II. *Oesterreichische Slaven und Ungarn.*

Ungarn. Graf *Karl Zay* ist zum General-Inspector aller protestantischen Schulen und Kirchen in Ungarn erwählt und bestätigt worden.

Der Piaristenorden, dem hauptsächlich die katholischen Gymnasien in Ungarn und Siebenbürgen übergeben sind, zählte 1839 in 28 Ordenshäusern 394 Mitglieder, Zöglinge 8159. 60 Piaristen haben akademische Grade.

III. Pädagogische Zustände.

England. ***

Die Unterrichtsanstalten für den gemeinen Mann.

Sonntagsschulen werden in England und Wales von 1,548,490 Schülern besucht; die Hälfte derselben hat keinen andern Unterricht. — In vielen wird Lesen und Schreiben, als Entweihung des Sonntags, nicht

---

* 1839, 1905.
** 1839, 97883.
*** Ueber die Schweiz im nächsten Hefte.

gelehrt; man begnügt sich mit Vorlesen einiger Stellen aus der h. Schrift, mit Erklärung; manche lesen selbst, oder wiederholen. — Wenige Schüler bleiben länger als sechs Monate. — Viele Lehrer können selbst nicht schreiben. Viele Unterlehrer und Lehrerinnen sind nicht angestellt, sondern thun alles gratis. — An einigen Orten hält man die Schule in den Kirchen, auf kaltem Boden, über Grüften, — daher Krankheiten und Elend.

In Stockport haben 3000 Kinder zusammen Unterricht im Lesen, Schreiben und Rechnen, nicht ganz ohne Opposition. — Die Mehrzahl der Schulen lehrt nur Lesen. Doch erlernen es wahrscheinlich nur die, welche auch sonst Unterricht haben. Denn die Zeit ist durchschnittlich nur 2 Stunden; in den Kirchen stören die zum Gottesdienst Eintretenden; und pünktlich gehalten wird die Zeit auch nicht, so dass man kaum 1 Stunde hält. Viele Kinder kommen nur selten. Die Schulen sind den Kindern eine Plage, weil die Lehrer meist nicht verstehen, den Unterricht zu beleben. Was an Elementen gelehrt wird, ist so gut wie nichts. Die moralische Seite hat indess einigen Werth, in sofern die Jugend auf Sitte und Ordnung etwas mehr hingewiesen wird; sonst aber ist selbst der Religionsunterricht höchst dürftig.

Volksschulen (National and British Schools); zunächst die von der National-Society gestifteten; eigentlich nur Anglikanische. Seltsam genug, dass sie sich so abschliessen. Als der Quaker *Joseph Lancaster* vor 40 Jahren das System des gegenseitigen Unterrichts einführte, ward er von den Dissenters besonders unterstützt, und errichtete die Musterschule der British and Foreigh school Society an der Borough road und viele andere. Dr. *Bell* kam dann von Madras, und wurde von der anglik. Geistlichkeit in Schutz genommen, um nur Anglikanische Schulen zu errichten. Niemand ist ausgeschlossen, aber jedes Kind muss den Gottesdienst dieser Kirche mit abhalten. Dadurch bleiben eine Menge nicht-anglikanische Kinder zurück, ohne immer eine andere Schule zu haben.

Der Unterricht in diesen Bell'schen Schulen ist häufig nur auf Lesen beschränkt, besonders in Devonshire und auf dem Lande sonst. So wie in Virginien ein Gesetz ist, dass derjenige gepeitscht wird, welcher einen Neger Lesen oder Schreiben lehrt, so hält man es für schädlich, ein Landkind in England dahin zu bringen, dass es seinen Namen schreiben kann. Man sagt, es sei nicht gut, dass die dienende Classe lesen könne, was ihre Herrschaft herumliegen lässt, und das rohe Volk bediene sich des Schreibens nur, um Thüren und Fensterläden voll zu schreiben mit unartigen Wörtern (!) —

Eine Schule der Art ist in Essex. Der Bericht lautet so: „Der Schullehrer war früher Schuhflicker, dann Bedienter; ist Schullehrer seit 50 Jahren; weiss sein Alter nicht; ist seit 6 Jahren in Rickling, hat zur Schulzeit, wöchentlich 8 S.; lehrt Kinder beiderlei Geschlechts das A. und N. T. lesen; überhört den Katechismus. Schülerzahl 50—60; täglich 5 Stunden, 3 Morgens und 2 Nachm. Schreiben ist verboten, Stricken und Netzmachen wird nicht mehr gelehrt."

In den meisten wird indess Lesen, Schreiben und Rechnen gelehrt, letzteres häufig sehr schlecht, oft nur zur biblischen Geschichte in Beziehung gesetzt. So z. B. in einem jüngst erschienenen Werke von *J. C. Wigram*. Da lauten die Aufgaben unter Numeration: König Mesha von Moab war ein Hirte; er erlegte dem Könige von Juda 100,000 Schafe; schreibe die Zahl hin!

Addition. Jacob hatte 4 Frauen, Leah 6 Söhne, Rahel 2, Bilah 2, Silpa 2, wie viel Söhne hatte Jacob?

Subtraction. Unser Erlöser stieg zum Himmel 40 Tage nach der Auferstehung, und der heil. Geist kam über die Apostel 50 Tage nach derselben; wie viel Zeit ist nun vom Himmelfahrtstag bis zum Johannistag?

Lucas hat 24 und die Apostelgeschichte 28 Capitel; wie gross ist der Unterschied?

Multiplication. Auf der Hochzeit zu Kana waren 6 steinerne Wasserkannen, jede zu 2 oder 3 Nössel; wie viel wäre darin à 2 und wie viel à 3?

Division. Der Herr hatte 12 Apostel, die er je 2 ausschickte. Wie viel Paare? u. s. f. —

In den meisten Schulen ist Geographie verboten; in einigen ist Palästina eingeführt. Andere gemeinnützige Kenntnisse sind fast überall ausgeschlossen.

Was die Lancasterschulen (British) betrifft, so sind sie etwas vollständiger sowohl extensiv als intensiv. (S. den Bericht über die Borough-road School.) Aber man klagt über Sectirerei und Ausschliessung Andersdenkender. — Der Unterschied zwischen Bell's und Lancasters Verfahren besteht darin: In Bell's Schulen stehen die Kinder und bilden ein Viereck, in einigen einen Kreis; in Lancasters sitzen sie am Pult, und die stehenden bilden einen Halbkreis. In Bell's liest jedes Kind aus einem Buche; in Lancaster's von einer Lesetabelle an der Wand.

Uebrigens certiren die B.'schen Schüler, was die Langsamen niedergeschlagen macht. Das Stehen ist häufig ermüdend. In L. Schulen sind die Pulte zu schmal. Das Monitorensystem hat für sich die Wohlfeilheit, und manche Erleichterung. Aber es ist nachtheilig für die Monitoren selbst, theils weil diese nicht fortschreiten, theils weil diese leicht in Tyrannen ausarten, oder gar bestochen werden. — Eine Menge Zeugnisse von Knaben, die selbst Monitoren waren, bestätigen diess über allen Zweifel. Selbst *Dunn*, der Verfasser des Handbuches für Normalschulen, und Vertheidiger dieses Systems, kennt das Uebel ebenfalls. Durchschnittlich sind die Fortschritte schlecht, und oft leisten die schlechtesten Damenschulen (von alten Fräulein gehalten) mehr als die Lancasterschulen. Die Privatschulen leisten alle weit mehr. Kommt ein ungeschickter Lehrer an die Spitze solcher Anstalt, so ist sie ganz verloren, zumal wenn er auch schlechte Monitoren hat. — Gute Schulen des Lancaster'schen Systems sind in London 3, eine auf der Borough-road, eine in Farringdon-street unter Mr. *Lowe*, und eine in Fisher-street unter Mr. *Kemp*; die erstere ist jedoch zugleich Seminar, und hat viele Lehrer. — Ein öffentlicher Bericht im Morning-Chronicle über eine vor dem Erzbischof von Canterbury gehaltene Prüfung der Central-Musterschule in London, Westminster, giebt ein höchst trauriges Bild von den dargethanen Leistungen, denen man noch obenein die Dressur ansehen konnte. — In vielen Schulen muss man die Monitoren besolden; $1\frac{1}{2}$ Schil. wöchentlich ist nicht hinreichend, alle zu halten, daher ist oft Mangel an Monitoren, wenn diese anderswo mehr verdienen. Auch die Lehrer werden schlecht besoldet, durchschnittlich erhalten sie nur 60 L. oder darunter. Das meiste Geld wird zur Bekleidung der Kinder verwendet. — Die Kinder langweilen sich entsetzlich beim wiederholten Ablesen der Lesetafeln, die sie auswendig können. — Sehr schlimm ist auch das Beisammensein aller Schüler in einem Saale. Geordnete Classen erleichtern den Unterricht sehr, und gewähren die nöthige Ruhe, die in den Bell-Lancaster'schen Schulen vergeblich gesucht wird. Der Lärm in diesen ist unerträglich. — Die Beaufsichtigung der Schulen ist ganz ohne Einfluss; unwissende Personen bilden die Schul-Comiteen, und diese kümmern sich auch wenig darum. Die Verwaltung ist auch nicht zu loben; die Gesellschaften werden lau, zahlen nicht gehörig und manche Schulen stecken in Schulden.

Kinderschulen. Diese sind von höchster Wichtigkeit. Die Erfindung gehört dem *Pestalozzi*, die Ausführung dem *Lancaster* und *Owen*, welcher zuerst in seiner Baumwollenfabrik einen Saal einrichtete. Unter *Owens* Mitwirkung ordnete Mr. *Buchanan* ein System für solche Schulen, und brachte es dann durch Lord *Brougham*, Lord *Russel* und Mr. *Mill* dahin, dass in Westminster eine Kinderschule errichtet wurde. Diess war die erste in England. Sie ist in Vincent-square. Eine andere legte Mr. *Wilderspin* an, welcher durchaus der erste zu sein behauptet, auch viel Aufhebens von seiner Rechenmaschine macht, die er Arith-

metikon nennt, obwohl sie nichts anderes ist, als der Abacus der Römer. Mr. *Wilderspin* hat dann auch an andern Orten Kinderschulen errichtet. Eine zu diesem Zwecke errichtete Gesellschaft ist wieder zerfallen. Eine neue ist wieder gestiftet worden, ohne jedoch viel zu versprechen; besonders wird sie Katholiken und Dissenters ausschliessen. Alles soll lediglich mit Beziehung auf die Bibel gelehrt werden. Die zu diesem Zwecke entworfenen Schulbücher zeigen nur allzusehr, wie diess System aufgefasst wird. Ein Werk von *Bilby* und *Ridgway*, in der Literary Gazette als das beste empfohlen, enthält folgende Stellen (schon in dritter Auflage):

Scripture Alphabets (Heilges A B C), zu singen nach Adeste fideles.

A — is an angel, who praises the Lord = Engel, der immer den Schöpfer preiset,
B — is for Bible, God's most holy word = Bibel, die uns zum Heil unterweiset,
C — is for Church, where the righteous resort = Kirche, zu welcher der Gute gehört,
D — is for devil, who wishes our hurt. = Teufel, der alles Gute zerstört.

Der letzte Vers wird zur Hälfte dreimal wiederholt; D is for devil, D is for devil, D is for devil — who wishes our hurt.

Den Schluss machen folgende Verse:

U — is for Uzzah, who died for his sin = U ist für Usa, den König der starb an der Sünd,
V — is for Vasthi, the hard fated queen = V ist für Königin Vasti, das Unglückskind,
W — is for Whale, to Jonah a dread = W ist der Wallfisch, der einst hatt' den Jonah im Magen,
X — is a Cross, upon which Jesus bled = X ist ein Kreuz, an welches Jesus geschlagen,
Y — is a yoke, tis the badge of a slave = Y ist ein Joch, für Sklaven in Ketten,
Z — is for Zachaeus, whom Jesus did save. = Z ist Zachäus, den Jesus that retten.

Mehrere solche alphabetische Reimereien werden den Kindern eingebläuet, unter andern:

G ist für Goschen ein schönes Land, H ist für Horeb, wo Moses stand,
I ist Italien, wo Roma noch thront, J ist für Joppa, wo Petrus gewohnt,
K ist für Katesh, wo Mirian verschied, L ist der Libanon, wer weiss das nit?

Ferner müssen die Kinder auswendig lernen: 1) die Namen aller Bücher des Alten und des N. Testaments; 2) alle Stellen vom heil. Geist; 3) Parallelen zwischen Moses und Jesus; 4) die Namen aller Berge in der Bibel; 5) die messianischen Stellen; 6) biblische Sündengeschichte; 7) alle Nro. 7, welche in der h. Schrift vorkommen; 8) alle Nro. 40; 9) was die Engel thun; 10) alle Namen Christi etc.

Einer der besten Schulmänner dieses Faches, Mr. *Brown*, in London, Vorsteher der Kinderschule in der Quaker-street (Spitalfields), hat ein Büchelchen herausgegeben, worin eben solcher Unsinn vorkommt. Z. B. Genesis, d. i. Ursprung, Schöpfungsgeschichte und Antiquitätensammlung; Exodus, Weg, Gang, heiliges Gesetz und Recht; Nehemiah, Gottesleitung, Reform der Kirche und des Staates etc. Man sieht, es ist hier der Inhalt gemeint, aber als Worterklärung gestellt; auf keinen Fall passt diess für kleine Kinder. — In einem andern Buche sind folgende Fragen: „Erweckte Jesus den Lazarus nachdem er todt war? A. Ja. — Was beweist diess? — Dass Jesus Gott ist. — War Jesus mehr als Gott? — Ja, er war Gott und Mensch; denn die Juden sahen ihn, und er lebte unter ihnen.“ Alles diess wird gesungen, was die Kinder sehr amüsirt, ohne dass sie auf den Inhalt sehr achten. Besonders interes-

sant sind die Schullieder, welche die Kinder unter 6 Jahren singen lernen. Wir versuchen ein Stück deutsch wieder zu geben:

Des Weibes Saat zertritt gewiss
Die Schlange, die den Menschen biss,
In Abram's, Isaaks, Jakobs Saat,
Blüht Segen Allen in der That,
Es wanket nimmer Juda's Thron
Bis Schiloh kam, des Friedens Kron.
Geburt und Stamm und Ahnen all
Erhielt die Schrift uns allzumal;
Der Jungfrau Sohn ist er genannt
Emanuel, — zum Heil gesandt.
Diess ist von Juden uns bericht't,
Doch seh'n die Blinden Christum nicht.

So armselig, wie in biblischen Angelegenheiten, unterrichtet man die Kinder, auch in den besten Schulen, in jedem andern Zweige des Elementarfaches. Der Geist wird somit frühzeitig verdreht, und verrenkt, anstatt dass er hier zuerst seine gerade Haltung gewinnen sollte *).

Man darf inzwischen nicht verkennen, dass in Betreff der körperlichen Erziehung und der Kraftentwickelung hie und da mehr Spielraum gelassen wird, als in lateinischen Schulen, wo sich mancher Schüler ganze Tage mit dem Erlernen einer Grammatik plagen muss, wovon er kein Wort versteht. — Freie Plätze sind bei diesen Schulen nicht überall. Eine Schule in Farringdon-street ist 3 Treppen hoch, hat 180 Kinder in einem nicht geräumigen Zimmer, ohne Hof oder Spielplatz. Viele andere sind in London eben so beschränkt. Das Hauptübel liegt in der missverstandenen Sparsamkeit.

Aus allem diesem, und besonders auch aus den Zeugnissen, welche aufgenommen worden, um die Leistungen der Volksschulen jeder Art näher zu kennen, ergiebt sich, dass bisher der grösste Theil der Mühen und Kosten verschwendet ist, und dass die Regierung eingreifen muss, was sie auch ohne eine Educationsbill, durch eine Ermächtigung vom Unterhause zu thun im Stande ist. Es bedarf nur einer Central-Behörde und des bisherigen Geldzuschusses von 20,000 Ls. um eine gründliche Reform zu bewirken. (Wir haben schon früher berichtet, dass die Regierung dazu Schritte gethan hat.)

Das Volksschulwesen in den Bezirken Manchester, Liverpool, Salford und Bury. (Nach Berichten, welche die Central-Society hat erstatten lassen.)

Die Gesellschaft hat 4 Berichte vor sich, welche durch Zahlen genauere Auskunft geben, als alle vage Nachrichten und als die falschen Berichte, womit man im Jahr 1833 die Regierung behelligt hat. Zum Beweise wird hier nachträglich bemerkt, wie weit ein Bericht im J. 1833 über diese Bezirke von der Wahrheit abging (worüber man in der That erstaunen muss, wenn man liest, dass in Manchester allein 181 Schulen mit 8646 Schülern gar nicht erwähnt worden, und ebenso bei den übrigen).

Aus den neuern Nachforschungen erhellt nun, dass im Bezirk Manchester bei einer Bevölkerung von 200,000 Einwohnern etwa 10,000 Alltags- oder Abendschulen besuchen, etwa 10,000 Alltags- und Sonntagsschulen, etwas über 23,000 nur Sonntagsschulen. Zusammen über 43,000. Davon etwa 10,000 abgezogen, welche über 15 Jahr alt sein mögen, bleiben 33,000. Da man etwa 50,000 schulfähige Kinder unter 15 Jahren annehmen kann, so ist also ein Drittheil der Jugend noch ohne Unterricht.

In Liverpool sind 230,000 Einwohnor. 33,000 besuchen die Schulen,

---

*) Wie weit ist man doch schon in Frankreich und Italien den Engländern vorausgeeilt? — An diese Wahrnehmung lassen sich sehr ernste politische Betrachtungen knüpfen, welche in der That manche Klage beruhigen könnten! Ref.

darunter etwa 6000 über 15 Jahren; da nun etwa 57,000 schulfähige Kinder da sind, so ist mehr als die Hälfte ohne Unterricht. Die, welche Unterricht haben, sind so vertheilt: 17,800 in Tag- oder Abendschulen, 11,650 in Tag- und Abendschulen, 3700 nur in Sonntagsschulen.

In Salford, 55,000 Einwohner, besuchen 13,000 Kinder die Schulen, nämlich 3100, 3400, 6500. Darunter nur 10,000 über 15 J. Demnach sind 3000 ohne Unterricht.

In Bury, 20,000 Einwohner, ist das Verhältniss 1500, 1100, 3100, also 5700; Schulkinder unter 15 J. 5000, also 500 ohne Unterricht.

Die Totalsumme der Einwohner ist 505,000, der schulfähigen Kinder unter 15 J. 126,250. Also sind mehr als 50000 ohne Unterricht.

Was nun die Einzelheiten anbelangt, so sind sie nicht sehr erfreulich, wie folgende Auszüge darthun:

Fräuleinschulen (Dame schools) heisst jede Schule, wo man lesen und ein wenig nähen lehrt. Diese Schulen sind die zahlreichsten und zugleich in traurigster Beschaffenheit. Die Vorsteher sind meist alte Fräulein, doch gibts auch einige unter alten Männern. Es sind nur Sitzschulen, um die sich niemand bekümmert. Die Zimmer sind schmutzig, oft blosse Keller oder Dachstuben, oder Schlafzimmer der Familie von 7–8 Personen. Mehr als 40 solcher Schulen in Liverpool sind in Kellern. Die Vorsteherinnen sind fast alle nicht zu dem Fache gebildet. Viele haben noch besondere Geschäfte in einem Nebenzimmer, und besorgen solche zur Schulzeit; bei manchen müssen die Schulkinder in Wirthschaftssachen mithelfen. Freilich ist die Bezahlung auch darnach. Die durchschnittliche Einnahme einer Anstalt ist jährlich 19 Lst.; und auch diese kommt nicht regelmässig ein. Von Büchern findet man hier nur Bruchstücke, häufig gar keine. Von 65 Schulen fand man nur 5 mit Lesebüchern versehen.

Hie und da findet man eine etwas anständigere Schule, doch nur als Ausnahme. In solchen Schulen nun werden 12,000 Kinder erzogen. Der Unterricht verdient nicht den Namen.

Die Tag-Volksschulen sind etwas besser, doch ist der Unterricht sehr dürftig. Ordnung und System fehlt; die Lehrer sind ungeschickt, die Classen überfüllt; Bücher sind selten; nichts geschieht nach einem Plane. Die Zimmer dumpf und schlecht, oft gar feucht. Die Luft, bisweilen verpestet, und Krankheiten verbreiten sich dadurch ungemein schnell; so dass zu Zeiten der grösste Theil der Schule zugleich ausbleibt. — Eine solche Schule fand man 3 schlechte Treppen hoch in einer Bodenkammer von 90 Fuss im Quadrat mit 40 Schülern; auf einer Stange im Winkel sass ein Hahn und zwei Hühner, unter einem Bett in demselben Winkel ein Hund im Loch mit drei schwarzen Dächschen, deren Gebell bei dem Gackeln der Hennen und dem Lärm der Kinder den Eintretenden mit betäubendem Lärm begrüsste. In dem einzigen kleinen Fenster sass der Lehrer, und nahm das wenige Licht weg, das herein fallen konnte.

Eine andere Dachstube 9—12 Fuss mit 38 Schülern war sehr zerstört. Nur 6 Schüler hatten ein Buch; nur ein Pult, für 5 reichend, diente zum Schreibpult. Unter dem Zimmer wohnte ein Schuhflicker, dessen Frau in demselben Zimmer am Fieber darnieder lag.

Von Religionsunterricht ist in solchen Schulen keine weitere Spur, als dass der Katechismus überhört wird. Man fragte einen Lehrer, ob er Moral lehrte? Er antwortete: Wie kann man solchen Kindern Moral beibringen? Ein anderer sagte: Das gehört in die Mädchenschule.

Höhere Privatschulen, mit 8070 Schülern, sollen in gutem Zustande sein; man hat über sie nicht hinlängliche Auskunft erhalten können.

In Manchester ist eine Stiftung für höhere classische Bildung, dann eine Volksschule verbunden mit dem Handwerksverein, eine gute katholische, und eine mit der neuen Jerusalemskirche verbundene. Ausserdem eine Bell'sche, und eine Lancaster'sche.

Der Bezirk Liverpool hat 50 Schulen mit etwa 12000 Kindern, nach

Bell'schem| System, oft ganz den Monitoren überlassen. Der Unterricht höchst dürftig, nur im Katechismus etwas besser als anderswo. — Die Zimmer meist dumpf und wenig gelüftet. — Was gelernt wird ist eigentlich in dem ganzen Lancastersystem nur mechanische Uebung, kein Bildungsmittel.

Kinderschulen sind in Manchester 5, in Liverpool 17, in Salford 3, in Bury 2, zusammen 27, sehr wenig! Diese Schulen sind in Betreff der Leistungen die besten; aber der Schulbesuch wird nicht pünktlich beobachtet.

Abendschulen sind in allem 161, sehr nützlich für die arbeitenden Classen. Die Fortschritte sehr bemerkbar.

Sonntagsschulen sind 204 mit 62500 Schülern. Man beschäftigt sich nur mit Lesen. Abends ist kaum $^1/_{20}$ anwesend.

Der Handwerkverein in Manchester ist eine der besten Bildungs-Anstalten.

An diese Berichte knüpft der Herausgeber folgende summarische Bemerkungen:

1. Das Verhältniss der Kinder ohne Unterricht zu den angeblich unterrichteten ist 5 zu 7.
2. Die Mehrzahl der Letztern haben gar keinen oder höchst elenden Unterricht.
3. Den Schulen gebricht es an geeigneten Stuben, an Disciplin, an System, an Materialien.
4. Die Lehrer sind ungeeignet, unwissend, und ungeschickt. Das Schulgeld eben so ungenügend.
5. Diese Schulen sind unverbesserlich, wenn nicht von oben herab Hülfe kommt.

Demnach ist vor allen Dingen für Schulhäuser und Materialien, und für gute Lehrer zu sorgen.

„In den meisten deutschen Staaten, setzt der Herausgeber hinzu, empfangen alle Kinder jedes Standes systematischen Unterricht, der sie zu ihrem Berufe befähigt, und ihnen treffliche religiöse und sittliche Grundsätze einflösst; in diesem Lande aber weiss man, ausser in höhern und mittleren Ständen, und in sehr wenigen Classen der Handwerker, von systematischem Unterrichte gar nichts.

In den meisten deutschen Staaten unterstützen die Regierungen die arbeitenden Classen durch Herbeischaffung tüchtiger Lehrer, in England thut weder die Regierung noch sonst eine Behörde etwas in dieser Beziehung.

Man rühmt sich in England, dass Privatunternehmungen mehr Wunder gethan haben, als alle Macht der auswärtigen Regierungen. Vom Erziehungswesen lässt sich diess wahrlich nicht sagen. Mildthätigkeit ist freilich nicht ausgeblieben, aber ihre Leistungen sind sehr unbedeutend gegen das, was in deutschen Staaten von Seiten der Regierungen geschehen ist. Es ist auch nicht möglich, dass irgendwo die widerstreitenden Ansichten von Privatleuten einen weitaussehenden Plan so bestimmt und einig durchführen können, wie es das Erziehungswesen zur Bildung guter Landeskinder erfordert.“

Wir erlauben uns hier noch zu bemerken, dass die allzuliberalen Vertheidiger einer unbeschränkten Volksfreiheit, welche meinen, man dürfe das Volk in jetziger Zeit nicht bevormunden, am besten in den oben beschriebenen Zuständen ihre Widerlegung finden. Wollte man auch behaupten, jeder habe für sich zu sorgen, und das Bedürfniss sei der beste Rathgeber, so kann man doch nicht füglich behaupten wollen, dass man ein so sichtliches Verderben der Sittlichkeit, und eine so augenscheinliche Quelle der Verbrechen, ohne alle Abhülfe lassen müsse, damit jeder seine Freiheit behalte, welche zuletzt alles ausgleichen werde. Warum hat dieser Mangel an Intervention in England seit 800 Jahren nicht eine Besserung der Zustände bewirkt?

Das Volk bedarf allerdings einer Bevormundung in solchen Interessen, die es nie recht einsehen wird.

Duppa,* über einige Uebelstände der Privatanstalten.

1. Gehülfen in der Anstalt sind meist 1) entweder unbesoldete Schulgehülfen, zugleich Stubenkehrer etc. 2) Männer, welche bloss für Kost arbeiten. 3) Junge Männer welche 20 — 100 L. jährlich erhalten, nämlich solche, welche studiren wollen, oder selbst eine Schule anzulegen denken, oder solche, die ganz zwecklos nur in die Welt hinein leben

2. Solchen Gehülfen wird die Aufsicht anvertraut, entweder wechselnd Woche um Woche, oder nach Tagen. — Die Gehülfen müssen sich mit den Schülern zu verhalten wissen, entweder durch Ordnung oder durch Nachgiebigkeit, was von der Person abhängt. Manchmal verklagen die Schüler den Gehülfen, dessen Ansehen dadurch leidet. Daher suchen diese allen Klagen vorzubeugen.

3. Gehülfen werden angenommen: 1) durch Privatempfehlung, 2) durch Zeitungsannoncen, 3) durch Agenten, letzteres am häufigsten, besonders auf dem Lande. Die Erkundigungen nach den vorgeschlagenen Gehülfen geben selten klare Auskunft.

4. Die Agenten, (Schulcommissionäre, Mäkler) haben grossen Einfluss auf den Zustand der Schulen. Sie verschaffen den Hungrigen Brod. Sie werden bezahlt: vom Schullehrer und Gehülfen, oder von diesem allein. Entweder giebt jeder eine Guinee, oder der Gehülfe zahlt nach dem Betrage des Gehaltes, 1 von 30, 2 von 60, 5 von 100, letzteres öfters, selbst wenn der Gehülfe nur wenige Monate bleibt. — Man zahlt auch indirect, z. B. durch beständige Abnahme von Büchern für die Schule. — Die Agenten sind bisweilen zugleich die Examinatoren. — Sie sind ferner dabei interessirt, häufigen Wechsel zu veranlassen, bald indem sie einen Gehülfen in eine schlechte Stelle bringen, bald indem sie schlechte Subjecte empfehlen, bald indem sie Gehülfen versetzen.

Ein häufiger Wechsel der Gehülfen entsteht aus der Weigerung einer wohlverdienten Zulage, und diese aus dem geringen Schulgelde.

5. Die meisten und besten Gehülfen sind Engländer, seltener Schotten, viele Irländer, sehr viele Welsche, letztere sehr schlechte Subjecte; Franzosen, meist ganz unwissend, Deutsche, sehr wenige, darunter Juden.

6. In der letzten Zeit wurden Gehülfen sparsamer, vielleicht durch den Spanischen Krieg und die Eisenbahnen (!).

Man möge aus diesen Bemerkungen auf den allgemeinen Zustand der Schulen einen Schluss machen.

Nord-Amerika.

Das amerikanische Lyceensystem.

Wer von unsern Lesern nicht bereits weiss, was damit gemeint ist, erräth es aus dem Namen nicht. Indem wir die Sache beschreiben, und zwar nach einer Beschreibung, die das Parlaments-Mitglied *Thomas Wyse* in der Central-Society davon gegeben, will es uns bedünken, als ob wir aus dieser Beschreibung noch etwas Besseres lernen könnten als die blosse Notiz, dass die Amerikaner dies und jenes so machen. Hr. *Wyse* findet etwas dem amerikanischen Lyceensystem Aehnliches auch für England brauchbar, unsrer Meinung nach dürften ähnliche Vereine nicht nur in der Schweiz wünschenswerth sein,** wo es dem Bürger überhaupt nahe

---

* Die Nachricht von dem Tode dieses hochverdienten Mannes gaben wir im Augusthefte S. 192.

** Die schweizerische gemeinnützige Gesellschaft wirkt in diesem Sinne schon seit langen Jahren höchst segensreich.

liegt, sich um die res publica zu kümmern, sondern auch in denjenigen grösseren und kleineren monarchischen Staaten, wo die Regierungen entweder nicht den Verstand oder nicht den Willen haben, dem Schulwesen und der Volksbildung überhaupt aufzuhelfen.

Was nun die Amerikaner Lyceum genannt haben, würde bei uns Pädagogischer Verein, oder Verein für Bildung oder ungefähr so heissen. Die Sache fing, wie fast jedes derartige amerikanische Institut, klein an. Der erste Gedanke ging von dem Journal of Education (1828 Nr. 10) aus. Dreissig bis vierzig Farmers und Handwerker in Milbury in Massachusetts führten den Gedanken für sich aus, und als bald darauf ein Dutzend kleiner Städte der Umgegend ihrem Beispiele folgten, vereinigten diese Vereine sich und nannten sich das Worcester County Lyceum. Diesem Beispiele folgten wieder andere Ortschaften, und so zählte man im Jahre 1831 bereits an 1000 Town-Lyceen, die zusammen an 60 County-Lyceen bildeten. Wie die Grafschafts-Lyceen für die Stadt-Lyceen, so ist das State-Lyceum für die Grafschafts-Lyceen der Mittelpunkt, und die verschiedenen Staats-Lyceen schliessen sich wieder in dem National- oder American-Lyceum zusammen, das in New-York seinen Sitz hat und dort jährlich eine Sitzung hält, die von den Abgeordneten der Staats-Lyceen besucht wird. Eben so haben die State-Lyceen jährliche Sitzungen, die von Abgeordneten der County-Lyceen besucht werden, die County-Lyceen haben halbjährliche Sitzungen, zu denen jedes Town-Lyceum drei Abgeordnete sendet.

Der Zweck der ganzen Institution ist einmal Verbreitung von Bildung überhaupt, und in diesem Sinne könnte man das American-Lyceum eine bürgerliche Akademie nennen; dann aber Beaufsichtigung und Beförderung des Schulwesens. Jedes Mitglied zahlt an die Casse des Town-Lyceums, dem es sich angeschlossen, jährlich 2 Dollars, oder ein für allemal 20 Dollars. Von diesem Gelde werden $^3/_4$ für das Town-Lyceum selbst verwendet, von dem vierten Viertel werden die Kosten der County-, State- und des National-Lyceums bestritten. In den Town-Lyceen werden für die Mitglieder Vorträge gehalten; daneben hält man Versammlungen, in denen Angelegenheiten des gemeinen Wesens, besonders die Schulen, besprochen werden.

Indem die Lyceen nun die Aufmerksamkeit aller ihrer Mitglieder auf Schule und Unterricht gelenkt auch auf ihre Kosten Schulen gegründet haben, hat das Volksschulwesen in wenigen Jahren mächtige Fortschritte machen müssen. Auch der im Jahre 1830 zu Boston zusammengetretene Lehrerverein (American Institute of instruction) verdankt dem National-Lyceum seine Entstehung.

Eben so sehr gewinnt die Bildung der Mitglieder. Museen, Bibliotheken u. s. w. entstehen aller Orten; die Mittheilungen der Mitglieder aller Town-Lyceen haben das National-Lyceum in Stand gesetzt, verbesserte geographische und naturhistorische Schriften, richtigere Karten u. s. w. herauszugeben; diese Sachen werden den Mitgliedern der verschiedenen Town-Lyceen und ihren Schulen dann zu wohlfeilem Preise abgelassen.

Indien.

Rawson's Bericht über das Erziehungswesen im District Nattore in Bengalen.

Nattore bildet eine Unterabtheilung des Districts Radschahi in Bengalen. Es hat etwa 350 Englische Quadratmeilen, enthält 485 Dörfer und 30,028 Familien, 10,095 Hindu, und 19,933 Musulmanen (wonach alle frühere statistischen Angaben zu berichtigen). Die erstern machen die gebildetere Classe, Beamten, Kaufleute etc. aus, die andern sind Arbeiter, Bauern, Handwerker, Oel-, Kräuter- und Fischhändler etc. Individuen sind 100,579 männlichen- und 94,717 weiblichen Geschlechts; unter 5 J. sind 18,442 Kn. 16,497 M. = 34,939. Zwischen 5 und 14 sind 22,637 Kn.

16,792 M. = 39,429. Ueber 14 sind 59,500 M. 61,422 Fr. = 120,928. — In allem unter 5 J. 17,9 p. c., 5 — 14 J. 20,2 p. c. und darüber 61,9 p. c. Der Bevölkerungs-Durchschnitt des Personals 6,5 auf eine Familie, wozu indess öfters mehrere verheirathete Brüder und dergleichen die Ein Haus bilden, gehören.

Die Zahl der einheimischen Elementarschulen ist 27: 11 Hindu mit 192 Schülern, 16 Musulmanen mit 70 Schülern, nur Knaben; Mädchen besuchen keine Schule. Höhere Schulen 38, nur für Hindu; mit 397 Schülern, meist über 14 Jahr. Häuslicher Unterricht in Lesen und Schreiben fand sich in 1588 Familien, 1277 Hindu, 311 Mus., — im Ganzen etwa 2400 Kinder. Von 22600 Knaben erhalten also kaum 2700 einigen Unterricht, die übrigen nebst allen Mädchen gar keinen.

In Betreff der Bildungsstufe finden sich,

39 höhere Lehrer, nur Hindu, * für die Schulen.

Andere machen die Priester, Vorleser der Purana, und überhaupt bettelnde Gelehrte in den Häusern der Reichen: 88, darunter 1 Muselman.

Einige gebildetere Personen verstehen ausser Lesen und Schreiben auch Rechnen, etwas Persisch, oder Indisch, selten etwas Englisch. Dies sind meist Begüterte oder Beamte, Kaufmannsdiener, Geldwechsler und dergleichen. Zus. 3255. — Sonst sind etwa 2340 welche kaum mehr als Lesen können; dahin gehören die Musulmanschen Priester und Brama's von geringerem Rang, und untergeordnete Leute aller Art. — Also von 59500 sind etwa 6000 ein wenig unterrichtet.

Dieser traurige Zustand rührt nicht von Stumpfheit her, sondern von Armuth. Die Schulen sind sogar in Verfall; wo früher 10 waren, sind jetzt kaum zwei, und man sucht, durch häuslichen Unterricht dem Uebel abzuhelfen. Die Schulen sind der Sprache nach: Bengalische, Persische, Arabische, Persisch-Bengalische, zuweilen mit Arabisch.

1. Bengalische Schulen. Das Indische Gesetz fordert, alle Kinder vom 5ten Jahr in Lesen und Schreiben zu unterrichten; oder, wenn das nicht geschehen ist, in einer andern ungeraden Zahl, im 7ten, 9ten, 11ten Jahre. Gewisse Monate und Tage sind als glückliche festgestellt zum Beginne. Eine religiöse Ceremonie geht voran; man führt hierauf des Kindes Hand Buchstaben zu bilden und auszusprechen. Dies thut der Priester des Hauses. — In den zehn Bengalischen Schulen sind 167 Schüler von 5—16 Jahr. Die Lehrer sind unwissende Leute, ihr Geschäft ist nur mechanisch. Mehrere derselben essen täglich bei andern Familien; 3 empfangen Zahlung durch milde Beiträge; 1 wird regelmässig besoldet; 6 werden theils durch Bezahlung theils durch Geschenke erhalten. — Der Unterricht hat 4 Stufen, nach dem Schreibmaterial bezeichnet; 1. der Boden, 2. das Palmblatt, 3. das Pisangblatt, 4. Papier; mit welchen das Honorar steigt. Dies besteht in 4 Anna bis 5 Rupi (6 D. bis 10 S. = 4 Ggl. — 3⅓ Rthlr.) monatlich; wozu bisweilen noch ein Stück Tuch oder sonst ein Geschenk kommt; manche empfangen nur Kost und freie Station.

Schulhäuser gibt es nicht; die Schulräume sind Kapellen, oder Hütten, welche zu öffentlicher Erholung dienen, oder Privatwohnungen. Manche sind bald hier, bald da; eine ist bei trockener Witterung im Freien, und in der Regenzeit bauet sich jeder Schüler, der Mittel hat, einen kleinen Schuppen für sich, und die ärmern bleiben weg oder werden nass. — Gedruckte Bücher sind nicht da. Man hat bisher nichts gesehen als einen Almanach und ein Traktätchen. — Erst jetzt werden die Lehrer gedruckte Bücher erhalten. Die Kinder lernen alles mündlich oder durch Dictiren. Sie lernen ein Gedicht: „Gruss an die Göttin der Gelehrsamkeit", welches täglich beim Schluss, knieend und gesenkten Hauptes einem

---

* Eine medicinische Schule hat 2 Lehrer. s. unten.

Vorbeter nachgesprochen wird; — ausserdem einige Rechenregeln von Subhankar, einem dort bekannten Schriftsteller.

Das Kind schreibt erst mit einem Stocke in den Sand; nach etwa 10 Tagen, nimmt man ein Palmblatt, worauf der Lehrer mit einem eisernen Griffel vorschreibt, und das Kind mit Rohr und Kohlenschwärze nachschreibt (oder wohl: nachzieht). Dann schreibt es ohne Vorschrift. Hierauf wird Lesen gelehrt. Personennamen bilden das Hauptthema. Dann wird die Kauri (Muschelgeld) Tabelle, das Zählen, die Maasse etc. gelehrt. Dies dauert $2\frac{1}{2}$—4 Jahre. — Auf das Pisang-Blatt wird 2—3 Jahre geschrieben, zusammenhangende Schrift, Orthographie, Rechnen, Einmaleins Tabelle bis 20; Buchhalten oder vielmehr Rechnungführen für Landbau, und Berechnung der Einkünfte nach Land-Quantitäten, und Proportionslehre für Handel. Die 4te Stufe umfasst die höhern Fertigkeiten, Briefschreiben, Contracte etc. — Uebrigens wird mit allem diesem nur das Ziel des Unterrichts angedeutet, keinesweges die wirkliche Leistung. Man fand mitunter ganz unfähige Lehrer; und mehrere erklärten geradezu, dass sie nicht dies alles lehrten, sondern sich auf Landwirthschaftliches, andere auf commerzielles Rechnen, beschränkten. Das ganze System hat eine rein praktische Tendenz, und ist insofern nicht gerade verwerflich, als es tüchtige Geschäftsleute bilden könnte. Auch wird Auge und Ohr geübt, und durch das Schreiben wird manche Kenntniss tiefer eingeprägt. Nachtheilig aber wirkt die Beschränktheit auf das Bengalische Schreiben und Rechnen, weil der Geist des Volkes gar zu sehr eingeengt wird. — In Betreff der Sittlichkeit wird gar nichts gethan; so sehr auch die Religion eingepflanzt wird, so lässt man doch alle Begierden und Leidenschaften ungezügelt walten. Von einer edlern Gesinnung keine Spur.

2. Persische Elementarschulen finden sich 4 in *Natore*. In diesen wird persisch gelehrt. Sie enthalten zusammen 32 Schüler, welche zu $4\frac{1}{2}$ bis 13 J. eintreten, und zu 12—17 J. ausscheiden, und etwa 4—8 Jahre bleiben. Die Lehrer sind hier etwas fähigere Leute, doch wirken auch sie nicht sittlich erziehend. — Sie empfangen ein Schulgeld von etwa 4—10 Rupi, ($2\frac{2}{3}$–$6\frac{2}{3}$ Rthlr.) monatlich, nicht von den Schülern, sondern nach festgesetzten Bedingungen von den Theilnehmern oder Erhaltern der Schule; auch sonst noch allerlei Gaben, und Essen, Wäsche und dergleichen. — Von gedruckten Büchern weiss man nicht; zum Unterricht bedient man sich handschriftlicher Bücher. Zum Leseunterricht wird auch hier das Kind förmlich eingeweiht. Sobald das Kind (Knabe oder Mädchen) 4 Jahr 4 Monat und 4 Tage alt ist, versammelt sich die ganze Familie, das Kind wird schön eingekleidet hereingeführt und auf ein Kissen gesetzt. Man zeigt ihm und sagt ihm zum Nachsprechen vor, das Alphabet, die Zahlzeichen, den Anfang des Koran, einige Verse eines Capitels und ein ganzes Capitel. Ist das Kind eigensinnig und will nicht nachsprechen, so begnügt man sich mit dem Bismillah (im Namen Gottes etc.). Hiemit ist die Erziehung begonnen. Die Knaben lernen in der Schule Lesen, Aussprache und Rechtschreibung, anfangs ohne Rücksicht auf den Sinn oder Zusammenhang. Nach einiger Zeit übt man das Kind darin, den Sinn recht aufzufassen, und das Gelesene zu verstehen. Eine Anzahl Bücher werden durchgelesen, vornehmlich poetische, und zwar leichtere, als: Joseph und Zuleika, welchem eine hebräische Sage zum Grunde liegt; die Liebschaften von Leila und Madjnun; eine Geschichte der Thaten Alexanders des Grossen, etc. — Alsdann werden die Knaben in Schreiben, Rechnen, verschiednen Arten des Geschäftsstyles unterrichtet. Eine schöne Handschrift gilt für einen herrlichen Vorzug; diejenigen, welche sich darauf legen, üben sich darin täglich 3—6 Stunden, erst einzelne Buchstaben, dann zwei und drei zusammen, dann allerlei Zusammensetzungen. — Anfangs schreibt der Schüler mit einer dicken Feder, die er in der Faust hält, auf ein Brett; nachher mit einer zartern Feder auf zusammengekleistertes dickes Papier, und zuletzt auf einfaches Papier.

Dieser Gesammtcursus wird jedoch in den Schulen hier sehr oberflächlich behandelt, obwohl die Schulzeit den ganzen Tag einnimmt. Sobald

die Kinder etwas grösser werden, bleibeu sie von 6 Uhr Morgens bis 9 Uhr Abends, mit Ausnahme der Tisch-Stunde, in der Schule. Des Morgens werden die Arbeiten des vorhergehenden Tages durchgesehen, und ein neues Stück gelesen, und gelernt, und vom Lehrer überhört. Unmittelbar nach Tische wird geschrieben, etwa um drei wieder gelesen und gelernt; worauf eine Erholungsstunde folgt. Gewöhnlich wird Vormittags Prosa und Nachmittags Poesie, oder umgekehrt, gelesen. In der Abendzeit wird das Erlernte repetirt, bis es jedem geläufig geworden. Der Donnerstag ist der Repetition gewidmet, und dann kann sich jeder nach Belieben beschäftigen, — um 3 ist die Schule aus; Freitag ist Feiertag, also keine Schule.

In andern Districten haben manche wohlhabendere Musulmanen auch Hauslehrer, oder vielmehr bessere Bedienten, welche zugleich die sittliche Erziehung der Kinder besorgen. — Im Ganzen steht die Persische Erziehung eine Stufe höher als die Bengalische, obwohl der Unterricht mehr das Sprachliche beachtet, als das eigentlich bildende Element der Lesebücher.

3. Arabische Elementarschulen gibt es 11 an der Zahl, worin 42 Schüler, welche zu 7—14 Jahren eintreten und zu 8—18 Jahren ausscheiden, etwa 1—5 Jahre in der Schule bleiben. Hier wird nur im Koran gelesen, und zwar nach ritualer Weise. Die Lehrer sind *Kath-Mollah*, d. i. niedere Geistliche, ganz unwissende Menschen, die ihren Namen nicht schreiben können und das Gelesene nicht verstehen. Der Unterricht ist nichts als eine Abrichtung, Namen und Laute der Buchstaben zu wissen, und Wörter zu lesen. Oefters leben die Lehrer von Dienstleistungen bei Hochzeiten und Begräbnissen; manche sind zugleich Schlächter; dieser Lehrer Einkommen ist nicht zu ermitteln; die Schüler bestimmen sich gewöhnlich wieder zu demselben Fache. — Diese Schulen stehen bei dem Volke in einem gewissen Ansehen und es wäre leicht, ihnen eine bessere Richtung zu geben, wenn man den Lehrern Anleitung zur Selbstbildung verschaffte.

4. Persisch-Bengalische Schulen sind zwei vorhanden; eine hat 5, die andere 25 Schüler. In der ersten sind Schüler vom 6ten bis zum 18ten Jahre, also 12 Jahre; in der andern vom 7 bis 23 Jahr, also 16 Jahre. — Der Lehrer in der einen ist ein gelehrter *Bramin*, in der andern ein etwas besser unterrichteter Kath-Mollah. Man zahlt in der einen 1, 2, 4 Anna (d. i. 1—4 Ggl.) monatlich nach den 3 Graden des Bengalisch-Schreibens; und 4, 8 Anna, und 1 Rupi (d. i. 4—16 Ggl.) für 3 Stufen des Persischlesens; zusammen durschnittlich 5 Rthlr. In der andern zahlt nur ein Mann das Ganze, nämlich etwa 3 Rthlr. monatlich und die üblichen Nebendinge.* — Das Bengalische wird als Landes- und Geschäftssprache, daher auch schriftlich, getrieben; das Persische nur zum Bücherlesen, und als Einleitung zum Koran. Man glaubt, es wäre leicht dafür Englisch einzuführen; zumal das Persische ohnehin jetzt wenig mehr gesucht wird.

1588 Familien haben auch häuslichen Unterricht; von diesen sind 1277 Hindu, 311 Moslemen; diese verhalten sich also wie 80:20. Während die Bevölkerung beider sich verhalten wie 34:66. Demnach haben unter den Hindu $12^3/_5$ p. c. und unter den Moslemen nur $1^1/_2$ p. c. häuslichen Unterricht. Letztere bilden in der That die niedere Volksmasse. — Uebrigens ist der Unterricht im Hause noch unbedeutender, als in Schulen; bei einigen geht er nicht über das Alphabet hinaus; bei andern bis zum Wörterschreiben. Die Leute sind zu arm, um Lehrer zu halten. In 6 Dörfern haben die bereits angelegten Schulen wieder eingehen müssen.

Gelehrten-Schulen für Muhammedanische Gelehrsamkeit gibt es in diesem Lande nicht; nur in einer einzigen Familie findet man einige Kenntniss des Arabischen. In Radschahi hingegen ist eine wohl schon über

---

* Das Original sagt nicht klar, welche von beiden den *Bramin* hat, und welche den *Mollah*. Dem Anscheine nach ist dieser in der kleinern Schule, mit dem geringern Gehalte.

zwei Jahrhunderte bestehende Stiftung, mit einem über 30000 Rupien betragenden jährlichen Einkommen, welches theils zu mildthätigen, theils zu pädagogischen Zwecken verwendet wird. In diesem *Madrasa* (Schule) wird das Persische und Arabische, jenes als Vorbereitung zu diesem, getrieben. Darin sind 48 Schüler fürs Persische, von denen 36 aus andern Dörfern herkommen. Schulgeld wird nicht gezahlt; jeder Schüler empfängt seinen Bedarf aus der Anstalt. Der Lehrer hat, neben seinem Lebensunterhalt und nöthigem Gebrauche, noch monatlich 8 Rupien (5⅓ Rthlr.). Für's Arabische sind nur 7 Schüler, welche ebenfalls alles frei haben. Der Lehrer bezieht, neben seinem Bedarf, noch 40 Rupien, (26⅔ Rthlr.) monatlich. Der Unterricht ist schlecht, die Anstalt ohne Ordnung und Disciplin.

Für Indische Gelehrsamkeit sind 38 Schulen da, wovon 2 von einer Dame fundirt sind; die eine hat 60 Rupien (40 Rthlr.), die andere 8 (5⅓ Rthlr.) jährliches Einkommen. — Die Gesammtzahl der Schüler beträgt 397. Man unterscheidet sie, je nachdem sie an dem Orte der Schule wohnen oder nicht, als einheimische und auswärtige. Erstere betragen 136, letztere 261. Diese haben ihren Tisch unentgeldlich beim Lehrer; sie sind fast alle aus guten Familien und nicht ganz unbemittelt. Die meisten Schulen haben auch eine Wohnung für den Lehrer, der sie auf eigene Kosten (für 10—60 Rupien, 6⅔ — 40 Rthl.) bauen lässt. — Die Lehrer sind *Pandits* unter denen 37 Braminen, und 2 *Wadya's* oder Aerzte. Ihr Alter ist verschieden, ihr Benehmen verständig, ruhig, mild. Die Einfalt ihrer Lebensart, ihrer Wohnung, Kleidung, etc. contrastirt mit dem ausgebreiteten Wissen und mit ihrer feinen Bildung. Ihr Aeusseres entspricht dem der niedrigsten Bauern in England. Sie wohnen halb nackt in elenden Hütten; dabei sind aber viele derselben höchst gewandt in allen grammatischen und philosophischen Spitzfindigkeiten, genau bekannt mit ihren Gesetzen und deren Anwendungsweisen, sowie mit ihrer Literatur, und beschäftigen sich mit den verwickeltsten philosophischen Untersuchungen.

Ihr Einkommen besteht in Geschenken, die ihnen bei Hochzeiten, Begräbnissen und andern Feierlichkeiten, wozu die Gelehrten nöthig sind, verabreicht werden. Es ist grösser oder geringer nach ihrem persönlichen Ansehen. Die Gaben bestehen in Naturalien oder Geld. In Austheilung des Geldes macht man einen Unterschied zwischen Philologen oder Literatoren, Gesetzlehrern und Logiklehrern. Die letztern nehmen die höchste Stufe ein, die erstern stehen am tiefsten in der Achtung. Von solchem Einkommen werden alle Ausgaben, auch der Unterhalt der Schüler bestritten. Manche Lehrer haben so wenig, dass sie Schulden machen mussten. — Schüler haben nur für Bücher, Kleider und kleinere Bedürfnisse Geld auszugeben; die letztern beiden Stücke betragen jährlich höchstens 14 Rupien (9⅓ Rthl.). Die Bücher erben sich fort, oder werden abgeschrieben. Manche Schüler empfangen, wenn sie die Lehrer in die Versammlungen begleiten, so viel Geschenke, dass sie noch etwas davon ihren Eltern schicken, doch meist erhalten sie von Hause einen Zuschuss, bis etwa 4 Rupien (2⅔ Rthl.) jährlich.

Die Schulen unterscheiden sich nach den Objecten; in 13 wird allgemeine Literatur, in 19, das Gesetz, und in 2 Logik gelehrt; 4 Schulen gehören in keine dieser Classen, und müssen besonders betrachtet werden. — Die 13 enthalten 121 Schüler, worunter 70 Auswärtige. Sie treten ein zu 7—14 Jahren, bleiben 11—22 Jahre, und scheiden aus zu 20—32 Jahren. Das Einkommen der Lehrer beträgt zusammen 2—30 Rupien (1⅓—20 Rthl.) monatlich; das der Schüler zusammen 4 Anna bis 4 Rupien (4 Ggl.—5⅓ Rthl.) monatlich. Die Ausgaben der Schüler für Bücher abschreiben sind ungleich; der Durchschnitt ergibt 1 Rupie (16 Ggl.) für jede Schule jährlich. — Jeder Eintretende muss schon Bengalisch lesen und schreiben, und die ersten Rechenspecies verstehen. In diesen Schulen wird ausschliesslich Sanskrit getrieben, und wer hier frühzeitig eingetreten ist, bleibt unwissend in jeder andern Sache. — Der ganze Un-

terrichtscursus umfasst, Grammatik, Lexikologie, Poesie, Drama, Rhetorik; Kenntniss der Sprache, als des Mittels, Gedanken auszudrücken ist die Hauptsache. Grammatik wird vorzugsweise getrieben, und man bedient sich in den Schulen der gelehrtesten und weitläufigsten grammatischen Werke in Sanskrit. Der Schüler erlernt erst die Grammatik, dann Supplemente und Commentarien dazu, und nebenbei Lexikologie, Bedeutung der Wörter und Unterscheidung der Synonymen. Letzteres geschieht durch Auswendiglernen ganzer Werke, in denen die Wörter classificirt und die Synonymen immer beigesetzt sind, welche dann später durch Commentar erläutert werden. Wenn der Schüler einigen Vorrath inne hat, wird er vom Lehrer angehalten, kleine Sätze selbst zu verfassen.

Das erste poetische Werk, welches gelesen wird, ist die Lebensbeschreibung des Ram, welche so eingerichtet ist, dass die grammatischen Regeln dabei stets erklärt werden können; dann folgt ein ähnliches: Geschichte Rams, Berichte von verschiedenen Kriegsthaten, Leben mehrerer Personen etc. — Poesie und Drama wird hier fast ganz vernachlässigt. In Betreff der Rhetorik liest man erst ein Werk über Prosodie, und dann noch eins über Poetik.

Die 19 Gesetzschulen enthalten 245 Schüler, wovon 164 Auswärtige. Schüler treten ein zu 9—15 Jahre, bleiben 8 — 23 Jahre, und scheiden aus zu 18—32 Jahren. — Das Einkommen der Lehrer beträgt 3 — 25 Rupien (4 — $16^2/_3$ Rthlr.) monatlich; das der Schüler 4 Anna bis 5 Rupien (4 Ggl. bis $6^2/_3$ Rthlr). Der durchschnittliche Betrag des Bedarfs an Büchern beträgt jährlich 20 Rupien ($13^1/_3$ Rthlr.) für jede Schule.

Die Gesetzlehrer unterrichten bisweilen auch in allgemeiner Literatur, doch geschieht das nur selten; sonst wird hier nur im Gesetz unterrichtet. Am 1ten, 8ten, 30sten Tage jedes Monats, und wenn ein Gewitter ist, findet kein Unterricht im Gesetz statt, und die Schüler beschäftigen sich mit anderer Literatur.

Die 2 Logikschulen werden von je 4 Schülern besucht, wovon 6 Auswärtige. Sie treten ein zu 10—12 Jahr, bleiben 12—24 Jahre, und scheiden aus zu 24—32 Jahr. — Das Einkommen des einen Lehrers beläuft sich auf 25 Rupien ($16^2/_3$) monatlich, und jedes seiner Schüler 2 Rupien ($1^1/_3$ Rthlr.); das des andern 8 Rupien ($5^1/_3$ Rthlr.) und seiner Schüler 1 Rupie (16 ggl.). Eine Schule braucht für Abschriften jährlich 14 Rupien, die andere 50; wahrscheinlich sind in letzterer keine der Schule gehörigen Exemplare. Hier werden folgende Werke gelesen und erläutert: Eine Einleitung zur Logik, mit Definitionen von Kunstausdrücken, Eigenschaften und Dingen; mehrere Werke über die nothwendigen Eigenschaften der Dinge; über Urtheile als Grundlagen zu Schlüssen; über Classificirung; über Syllogismen; über Fehlschlüsse; über das Dasein Gottes; über die Eigenschaften Gottes; über Gottseligkeit; eine Abhandlung über Wortbau, Wurzeln, und Suffixen und Affixen.

In den andern 4 Schulen werden resp. die Vedanta, Purana, und Tantra, und Medicin studirt. Die medicinische Schule zählt sieben Studenten, welche zu 22 — 25 Jahren eintreten, und 5 — 8 Jahre darin bleiben. Die Lehrer sind zwei Vadya's, (Aerzte), welche in hohem Rufe stehen. Sie so wenig als ihre Schüler nehmen Geschenke an; die Lehrer verköstigen ihre auswärtigen Schüler unentgeldlich.

Im Allgemeinen ist Sprachkunde bei den Indiern sehr geschätzt; bei aller Oberflächlichkeit vieler Lehrer giebt es doch auch tiefe Denker; die Erziehung scheint auf Gesittung gut zu wirken. Die Kinder der Pandits sind meist recht wohl gebildet und verständig. Indess erstreckt sich dieser Einfluss nicht über die Kaste hinaus; das niedere Volk wird davon nicht berührt. Auch wirkt die Gelehrsamkeit gar nicht auf physische Verbesserung des Lebens, denn die Wohnungen sind ganz elend, die Wege höchst eng, schmutzig und unregelmässig, wie unter der verachtetsten Kaste. (Der Berichterstatter findet, dass gerade hier jede Reform im höchsten Grade schwierig sein möchte, und nur die Einführung eines christlich-sittlichen Unterrichts helfen könnte!)

In der Hauptstadt dieses Kreises, Bauleah, wurde 1833 eine englische Schule errichtet, sie hat sich aber nicht halten können, obwohl sie 1834 bereits 134 Schüler (85 lernten Englisch, 49 Bengalisch,) zählte. In dieser Schule wurde ausser den beiden Sprachen auch Geographie, Geschichte, Naturkunde gelehrt; Christen und Nichtchristen hatten fast gleichmässig beigetragen; doch versiegten bald die Beiträge und es wurde auch nicht Alles nach Wunsch geleistet, weil die Schule der Aufsicht und eines bestimmten Planes entbehrte.

Noch ein Wort über die Bildung des weiblichen Geschlechts. Wenige Ausnahmen abgerechnet, werden die Frauenzimmer gar nicht unterrichtet. Töchter in die Schule zu schicken, kommt ihnen nicht in den Sinn; und im Hause hält man ihnen keine Lehrer. Man sagt, es herrsche ein allgemeiner Aberglaube in den Hindu-Familien, besonders bei den Müttern, dass ein Frauenzimmer, welches schreiben und lesen kann, frühzeitig Wittwe wird; auch fürchtet man, dass die Kenntniss der Buchstaben zur Verführung Anlass gebe. Man entzieht daher nicht nur den Töchtern allen Unterricht, sondern verbietet es ihnen, wenn sie von selbst zu schreiben versuchen. Doch sind Semindare frei von diesem Aberglauben, und unterrichten ihre Töchter heimlich, besonders um sie, weil sie dieselben meist an wohlhabende Männer verheirathen, zur Beaufsichtigung ihres Eigenthums und allenfalsigen Führung der Geschäfte zu befähigen. — Bei den Moslemen werden ebenfalls die Töchter nicht unterrichtet, theils aus gleichem Aberglauben, theils wegen Armuth.

Die Wirkung der im Allgemeinen höchst mangelhaften Erziehung zeigt sich besonders in der Arzneikunde, welche bei civilisirten Völkern immer voran zu schreiten pflegt. — Es finden sich 123 Prakticanten von höherem Range, 89 Hindu, 34 Moslemen, wenige derselben sind für ihr Fach erzogen. Diejenigen, welche studirt haben, unterscheiden sich von den Andern nur dadurch, dass sie nach den alten Sanskrit-Büchern verschreiben, (von welchen keiner sich eine Abweichung erlauben darf), während die Andern nach Uebersetzungen sich richten. — Ausserdem giebt es 205 Dorf-Aerzte, unwissende Menschen, welche nur Vegetabilien zubereiten, und unter Verschwörungen und Grimassen den Kranken überreichen. Fast alle, theils Männer, theils Frauen, sind Moslemen. 21 Braminen, ganz unwissende Menschen, beschäftigen sich mit Einimpfung der Pocken, 722 Schlangenbeschwörer heilen den Schlangenbiss unentgeldlich, durch Zauberformeln. Diese leben in den Dörfern von den Ländereien, welche die abergläubischen Bewohner ihnen mit Abgabenfreiheit überweisen. Sie haben grossen Einfluss auf das Volk, werden zu Schiedsrichtern genommen, und werden bei Bestellung ihres Bodens, und in der Ernte etc. von den Landleuten gern unterstützt. — Hieher sind noch etwa 12 sogenannte *Guni* zu rechnen, welche den Hagel zu beschwören verstehen. Wenn solch ein Wetter droht, geht ein solcher aufs Feld, steckt einen Dreizak in den Boden, zieht einen Kreis herum, läuft nackt in diesem umher, in ein Büffelhorn blasend, und Zauberformeln sprechend. Eine grosse Menge Volkes sieht dabei zu.

Aus allem Diesem ergiebt sich der traurige Zustand jener Bevölkerung, und die Verwahrlosung, in welche sie, obwohl die weisen Gesetzgeber der Hindu und der Moslemen es zur allgemeinen Pflicht machen, die Kinder beiderlei Geschlechts zu unterrichten, gesunken sind. Die Englische Regierung hat eine Untersuchung desshalb anzuordnen für nöthig befunden, und beabsichtigt, geeignete Schritte zu thun, um die dortige Bevölkerung besser zu erziehen und möglichst zu civilisiren.

III. Revue der Zeit-, der Flug-, der Vereins- und der Schulschriften.

I. Revue der Zeitschriften.

Die Augsburger Allg. Ztg. (Nro. 293 ff. Beil.) enthält einen Bericht über die dritte Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Gotha. Der Verf. hat sich nicht genannt; da aber von allen in Gotha gehaltenen Vorträgen nur der Vortrag, den Hr. *v. Thiersch* gehalten, in dem Berichte ganz mitgetheilt wird, während von den übrigen nur im Allgemeinen der Inhalt angedeutet wird: so kann über die Person des Berichterstatters auch bei denen kein Zweifel sein, die Hrn. *v. Thiersch* nicht an seinem Styl erkennen. Da die *Päd. Rev.* über das Ganze der Verhandlungen nächstens einen ausführlichen Bericht bringen wird, so übergehen wir alles Andere in dem Berichte der A. Z., und nehmen nur die Rede auf, welche Hr. v. Th. in Gotha gehalten, so wie seine „Anträge und Wünsche, gleichsam Resolutionen über das gelehrte Schulwesen."

Ueber seine Rede berichtet Hr. v. Thiersch nun also: „Herr Hofrath Thiersch entwickelte in freier Rede, dass die Meinung der Versammlung in Mannheim nicht gewesen sei, ein Schulgesetz in bindender Kraft zu geben. Dazu sei sie nicht berechtigt gewesen. Der Verein sei keine gesetzgebende Behörde, sondern ein solcher Plan habe nur sollen als ein Rath betrachtet werden, den ein Jeder annehmen oder ablehnen könne, und als ein Mittelpunkt, um welchen das Zerstreute sich sammeln könne, und von dem aus das Sichbefehdende könne vermittelt werden. Zu diesem Behuf aber müsse er von einem festen und bestimmt ausgeprägten Charakter sein. Mit einem Schematismus allgemeiner Sätze sei hier Niemanden gedient. Er müsse demnach den ganzen Gegenstand, die Bildung und Pflege des Lehrstandes wie der Jugend, die Principien des Unterrichts und der Erziehung, den Lehrstoff, seine Gliederung, die Methoden, die Anleitung zur Führung der Anstalten und die Disciplin umfassen und feststellen.

Ob nun aber wohl von einem Gesetz hier nicht die Rede sein könne, so würde gleichwohl eine solche Schulordnung mit dem Anspruch auf Gültigkeit, Beachtung und Anwendung auftreten. Ohne einen solchen hätte sie überhaupt keinen Sinn. Die Frage werde dadurch eine allgemeine. Es handle sich nicht nur davon, ob diese Versammlung bei ihrer Natur eine solche Schulordnung entwerfen und berathen könne, sondern ob überhaupt eine solche möglich, ob, im Fall sie möglich sei, sie ausführbar, und wenn dieses, ob die Ausführung wünschenswerth sein müsse. Das alles müsse mit Entschiedenheit verneint, ein jeder darauf gerichtete Versuch ganz unbedingt zurückgewiesen werden.

Die Unmöglichkeit eines solchen Plans solle nicht aus der Verschiedenheit der Stämme deutscher Nation, ihren mannichfaltigen Stufen von Bildung und intellectuellem Bedürfniss der Einzelnen abgeleitet werden, auch nicht aus der confessionellen Verschiedenheit derselben. Die Stammverschiedenheit der Deutschen und ihre intellectuellen Bedürfnisse reichen nirgend bis in die Wurzeln; auch habe Deutschland, abgesehen von einigen Disciplinen der Theologie, keine katholische und keine protestantische, sondern eine deutsche Wissenschaft, und der Genius des Vaterlandes werde uns auch in Zukunft vor einer solchen Spaltung bewahren. Jene Unmöglichkeit liege abseit von diesen Erwägungen in der gegenwärtigen Krisis des ganzen Schulwesens in Deutschland und in der Beschaffenheit nicht weniger Lehrstoffe, bei denen man noch nicht über die Versuche hinaus sei. Sei aber dieses unsere Lage, so sei auch offenbar, dass durch sie ein in das Einzelne gehender Schulplan ausgeschlossen und unmöglich gemacht werde. Ein solcher setze Anerkanntes, Sicheres voraus, das er

constatiren und in Ordnung bringen solle, und hier sei Alles entweder streitig oder im Werden und in neuer Gestaltung begriffen.

Was man auf diesem Punkte setze, werde auf einem andern negirt, und was man bei einer Anordnung im Auge habe, sei bald darauf als unhaltbar erkannt, oder es sei aus sich selbst heraus ein anderes geworden. Auch könne ein solcher Plan gar nicht die Kräfte erreichen, aus denen das Gedeihen entspringe, und verkehre mit Formen, wo es sich vom Leben und Wachsen von innen heraus handle.

Jenen Streit aber und jenes Schwanken oder Werden solle man nicht als etwas Beklagenswerthes betrachten, das guter Ordnung widerstrebe; die deutsche Schule gleiche in diesem ihrem Zustande ganz einem Garten im Frühlinge, voll Keime der verschiedensten Art, voll mannichfaltigen Wachsthums unter fruchtbarem Regen und wärmender Luft, aber auch nicht ohne Stürme und Ungewitter. Auch der Gärtner könne in seinen Pflanzungen dem Sturme nicht gebieten, wann und wie er blasen, oder dass er sich legen solle. Er könne den Pflanzen nicht Maass und Ziel setzen, wie und in welcher Form sie wachsen sollten.

Gesetzt aber, ein solcher Plan würde von der grössten Erfahrung und Weisheit der Schule entworfen, alle dreissig Directoren gelehrter Schulen, die hier aus den verschiedensten Ländern von Deutschland vereinigt sind, und noch andere mit ihren Lehrcollegien und Schulbehörden, und auch Nichtlehrer stimmten in ihm überein, so würde seine formelle Vortrefflichkeit jene Lage der Dinge nicht ändern: er wäre unausführbar, denn ausser dem Kreise seines Ursprungs bestände fortdauernd der Widerspruch, ja in ihm würden sich alsobald bei der progressiven Natur des Schulwesens die Widersprüche und Schwierigkeiten häufen, die wachsende Erfahrung im Innern, vereint mit den Bestrebungen der Gegner von aussen, würde einen Grundpfeiler nach dem andern bedrohen und endlich den Bau in Trümmer legen. Was man für ganz Deutschland begehre, mit dem, wenn auch nicht bestimmt ausgesprochenen Wunsche der Durchführung einer allgemeinen Schulordnung, sei in einzelnen Ländern versucht worden und werde noch versucht. Obwohl aber auf beschränktem Gebiet die Schwierigkeit geringer, und der Versuch durch die öffentliche Macht unterstützt werde, sei die Sache doch überall für das Ganze ohne Erfolg. Ein solcher Plan werde vom Augenblick seiner Einführung zur allgemeinen Zielscheibe, gegen welche die Geschosse des Widerspruchs, des Uebelwollens, auch der wachsenden Einsicht und Erfahrung so lange gerichtet würden, bis sie durchlöchert und zerrissen herabfiele, um einer andern Platz zu machen, die demselben Schicksal bestimmt werde.

Sollte jedoch durch Macht, Ueberredung, Belehrung und Beharrlichkeit der Widerstand besiegt, die allgemeine Schulordnung durchgeführt und gegen jeden Widerspruch aufrecht gehalten werden, so würde jeder Erfolg, so weit er auf diesem Gebiete möglich, durch einen Preis erkauft, der auf jeden Fall zu hoch wäre; die Sache wäre darum in keiner Art wünschenswerth, denn ein solches Unternehmen würde Hemmungen von Aussen und Zwang von Innen auf ein Gebiet bringen, das seiner Natur nach der freien Thätigkeit und Bewegung noch mehr bedarf, als jedes andere, und dessen Früchte durch Triebe und Kräfte von Innen heraus entfaltet und gereift werden, nicht durch die Wirkungen eines äussern, wenn auch noch so gut berechneten Mechanismus der Administration, und was wäre dann die Frucht dieses der Natur zuwidergehenden Bestrebens? Statt der Einheit, nach welcher man strebe, würde man, so weit die Kraft der Maschine reiche, zur Einförmigkeit, statt der lebendigen Regsamkeit der Schule, der Mutter des Gedeihens, zum Formalismus, dem Vater des Todes, gelangen. Montesquieu sagt, es seien die kleinen Geister, welche von der Idee des Gleichförmigen mit Bewunderung erfüllt würden. Edlere erfreuen sich an der Mannichfaltigkeit des regen und vielfach sprossenden Lebens, welches, wenn es ein wahres ist, trotz der Vielfachheit seiner Gestaltung und Offenbarung der Einheit so wenig entbehrt, wie die lebendige, in unzähligen Formen sprossende und wach-

sende Natur, der die Gottheit in jedem Gewächs ihren Finger und in ihm das Siegel der Einheit des Geistes aufgedrückt habe, der sie durchathmet und bewegt.

Dazu spreche auch hier, auf dem Gebiete des Wünschenswerthen die Erfahrung nicht weniger deutlich, als auf dem der Ausführbarkeit. Der mächtige Orden der Jesuiten habe einen solchen Studienplan, habe ihn auch zur Zeit seiner grössten Ausdehnung nicht nur in allen Schulen Eines Landes, die er besessen, sondern in allen seinen Schulen in den vier Welttheilen bis in das Einzelnste ausgeführt und geschirmt. Was sei der Erfolg gewesen? Hauptsächlich durch den Rigorismus seiner Lehrordnung und die aus ihr fliessende Erstarrung des geistigen Lebens habe er die innere Lebenskraft verloren, und sei in Folge davon durch den Fortgang der Zeit überwältigt und zertrümmert worden. Der am meisten energische Geist der neuern Zeit, der aber abseits von den Bahnen der Humanität in den Fesseln militärischen Rigorismus sei erzogen und für seine grosse Bestimmung sei verdorben worden, *Napoleon*, habe nach denselben Grundsätzen und Maassen das ganze gelehrte Schulwesen von Frankreich gegliedert. Die université impériale, wie sie mit wenigen Ermässigungen noch jetzt bestehe, sei dasselbe System des Zwanges, der strengen Abmarkung, der gleichmässigen Gliederung, Bewegung und Führung. Kein Buch, keine Methode, kein Lehrsatz könne in irgend einen Theil seines Bereiches eindringen, der nicht den Stempel der Zulässigkeit trage, welche die jeweiligen Machthaber in Paris ihm aufgedrückt. Das ganze Gebiet des öffentlichen Unterrichts sei in die kaiserliche Form dieses administrativen Mechanismus übergegangen, darum aber ohne bildende Kraft, denn wie künstlich man auch Maschinen machen könne, eine geistreiche Maschine sei noch nicht erfunden worden. Darum sei dort die Schule ohne Erziehung, diese wie alles eigentlich Pädagogische den Franzosen nach ihrem eigenen Geständniss eine unbekannte Grösse. Statt der geistig freien und starken Gestaltungen sei in Folge davon die Schule dort mit missgeschaffenen Erfolgen erfüllt, die Mutter der Sophistik und Intrigue, die Quelle bodenloser Zerwürfnisse, auf dem Gebiete der Intelligenz und Gesinnung, an deren Stelle Eitelkeit, Hohlheit und Anmassung, welche in einer Fülle wucherten, die Frankreich selbst mit Verderben und Europa mit neuen Katastrophen bedrohe. Wenn man indess auch an der Seine vielleicht nicht allgemein überzeugt wäre, dass um diesen Preiss die Gleichförmigkeit, nach der man im Wahne durch sie zur Einheit zu gelangen dort begehre, nicht zu theuer erkauft sei, wenn auch für gewisse Absichten und Plane sie wünschenswerth, oder der Rigorismus der Lehrsatzungen andern Zuständen und Völkern für zuträglich geachtet werde, so widerstrebe er doch ganz entschieden der deutschen Art und Wissenschaft und der Behandlung wissenschaftlicher Dinge unter uns überall und besonders auf dem Gebiete des Unterrichts und der Erziehung.

Die deutsche Bildung beruht auf selbstständiger und möglichst geschonter Entwicklung der Individuen, auf den freien Neigungen und eigenen Erwägungen, deren Mannichfaltigkeit die Uebereinstimmung im Innern und Wesentlichen nicht aufhebt. Diese beruht in der deutlich und entschieden ausgesprochenen und ausgeprägten unvertilgbaren Individualität unserer Nation und der sie bildenden Eigenschaften oder kurz in der deutschen Nationalität, die uns von andern bestimmt unterscheidet und wie zur Zeit des Tacitus zu einem Volke macht, das nur sich selbst gleicht. Die deutsche Bildung aber ist der Inbegriff dessen, was unter dem Schirm jener schonenden Pflege reichbegabte Geister aus der grossen germanischen, classischen und christlichen Eigenthümlichkeit und Vergangenheit, aus ihren Urkunden und Zuständen Edles in sich aufgenommen, gemäss ihrer Natur als Wissen, Gesinnung und geistiges Vermögen in sich gestaltet, und über ihr Volk, als die nährende Frucht ihres Geistes, als die reine und belebende Atmosphäre, als Licht und Wärme über ihr Volk verbreitet haben. Sie ist — sagen wir es nur offen — die Frucht jener Freiheit des Geistes und des Forschens, welche vor mehr denn dreihundert Jahren auf dem

heiligen Boden dieses Landes errungen und unter der Aegide des Fürstenhauses geschirmt ward, an dessen gastlichem Herde wir uns hier niedergelassen.

Auf dem Gebiete des Unterrichts und der Erziehung stellt sich jener Geist der deutschen Wissenschaft und Bildung als freie und selbstständige Erwägung und Gewöhnung, als Neigung für das Höhere und Edlere und als ein Bestreben dar, mit dem Gegebenen und Vorliegenden und über dasselbe hinaus die Jugend zu dem zu führen, was einem fähigen und von seinem Beruf erfüllten Lehrer mit ihr und für sie an Kenntnissen, Einsicht und löblicher Gesinnung erreichbar ist. Alles, was in dieses Gebiet, wie es eine allgemeine Schulordnung von jener Ausdehnung thun muss, ohne Rücksicht auf Neigung, Befähigung, Kraft und Gesinnung der Einzelnen hineingreift, theilt, abmisst und zuwägt, widerstrebt seiner Natur und hemmt sein Gedeihen, und wie löblich auch die Absicht der Urheber sei, es bringt nicht das Leben, sondern die Hemmung dessen, was Leben spenden kann, und es bringt, bis zum Ziele geführt, den Tod.

Was die gelehrten Schulen, was die Gymnasien seien und leisten sollen, durch welche Studien und Uebungen sie ihr Ziel erreichen, das sei doch wohl endlich, der Hauptsache nach, nach einer mehr denn dreihundertjährigen Uebung bekannt und anerkannt. Es brauche nicht in Formeln und Tabellen gebracht zu werden. Was auf ihrem durch Erfahrung und Gebrauch in mannichfaltiger Ausdehnung geordneten Gebiet im Einzelnen vorzukehren sei, das bleibe freilich für die einzelnen Abschnitte der Lehrzeit unter jeder Anstalt den Lehrcollegien anheim gegeben, und werde nach Kräften und Neigungen und nach dem Stande der Jugend unter Vermittlung der Direction anheim gestellt. Wenn es bei dieser freigehaltenen Ordnung, die auf der Einsicht der Einzelnen und dem Ansehen der Direction ruhe, an Erfolg gebreche, so sei die Quelle des Mangels nicht in der Form, sondern in den Lehrern, und nicht dadurch werde abgeholfen, dass man an der Form ändere, sondern dass man die in den Lehrercollegien schwach befundenen oder schadhaft gewordenen Theile entferne und durch gesunde und starke ersetze. Gute Lehrer machen eine gute Schule und schlechte Lehrer machen eine schlechte Schule. Es gebe kein Mittel, die Schulen zu verbessern, als durch die Lehrer. Damit sei aber auch die Natur und Bestimmung einer höher stehenden Leitung der Schulen bezeichnet, welche von den Altvordern nicht ohne Grund eine Curatel, eine Pflege, nicht eine Verwaltung der Schulen sei genannt worden, und klar seien die Bedingungen ihres Wirkens, wenn es ein gedeihliches sein solle. Hervorgegangen aus der Einsicht, aus der Weisheit der Schulen, werden sie gleichwohl von der fortgehenden Erfahrung derselben mehr Weisung und Belehrung empfangen, als ihr geben. Sie werden ihre Sorgen zumeist auf das Wesentliche jenes Gedeihens richten und dessen Bedingungen zu erfüllen suchen, die wir eben bezeichnet; sie werden auf diesem Gebiet das Widerstehende mit Wohlwollen ausgleichen, das Bedürfniss wahrnehmen und befriedigen, das rühmliche Bestreben erkennen und ermuntern, zur Hülfe wie zur Abhülfe bereit sein und in ihrem Bestreben sich bald von der Liebe und Dankbarkeit der Schüler umgeben und durch ein volles Gedeihen der freigehaltenen und also gepflegten Anstalt sich belohnt sehen.

Obwohl auf dem grossen Gebiet des öffentlichen Unterrichts in Deutschland noch Vieles mangle, oder anders gefasst und verstanden werde, als es nach den oben entwickelten Ansichten geschehen solle, so sei doch im Ganzen der Zustand desselben ein befriedigender und die Hoffnung eines grossen und allgemeinen Erfolgs gegründeter als je. Sie gründe sich auf die Anlagen und den guten Willen unserer bildungsfähigen und lenksamen Jugend, auf die mit jedem Tage wachsende Summe der Kenntnisse, der Einsicht und der Erfahrung unsers ehrenhaften und berufstreuen Lehrstandes, auf den löblichen Willen und die Fürsorge deutscher Regierungen, auf den erstarkten muthigen Geist öffentlicher Einsicht und Gesinnung in Deutschland für Alles, was in sich gross, kräftig und dauernd ist. In Folge davon geschehe es, dass auch da, wo der Formalismus und Mecha-

nismus im Ganzen oder in einzelnen Verordnungen tiefer und weiter in die Schulen gedrungen, er durch die in ihnen wirkende innere Kraft gemildert und seiner Schädlichkeit zum Theil sei entkleidet worden. Dieser Weg sei in Vereinbarung mit allen, die lehrend, ordnend und pflegend an den Schulen Theil nehmen, weiter zu verfolgen und zu ebnen. Auf ihnen stehe in reichlichem Maasse zu erreichen, wornach wir alle streben, eine volle lebendige Bildung und eine rühmliche Gesinnung der Jugend, in dieser aber die Nahrung und Befestigung aller Güter und Kräfte, auf welche die Wissenschaft und die öffentliche Ordnung unserer Gegenwart und Zukunft gegründet sei."

Dann wünscht er:

„1. Gründung einer Elementarvorschule für jede gelehrte Schule, so dass sie durch den Rector der Anstalt zu ordnen und zu führen sei, und die Bestimmung habe, die zum öffentlichen Unterricht eintretenden Kinder in den Elementarkenntnissen besser und für das Gymnasium berechneter zu unterrichten, als es beim besten Willen in den allgemeinen Volksschulen möglich sei. Es wurde bemerkt, dass solche Vorschulen an Gymnasien mehrerer Länder, z. B. in Nürnberg und Karlsruhe, mit dem besten Erfolg bereits eingerichtet wären, und neben ihnen der Zugang aus den Volksschulen in die Gymnasien nicht ausgeschlossen sei.

2. Bestimmtere Trennung des untern Gymnasiums von dem obern, insofern jenes für den Knaben, dieses für den Jüngling bestimmt sei, indem beide sich vermöge dieser Bestimmung durch Lehrstoff, Lehrart und Disciplin mehr von einander unterscheiden müssten, als es in einer im innern Zusammenhang gegliederten Anstalt möglich sei. Die Scheidung trete in den Jahren ein, wo der Knabe in den Jüngling überginge, im 14. und 15. Sie bestände schon in mehreren Ländern, am längsten und fruchtbarsten in Würtemberg, dessgleichen in Baiern, in Baden, in Nassau, wo diese untern Lehranstalten lateinische Schulen, Progymnasien oder Pädagogien genannt würden, in letzterer Weise am zweckmässigsten, denn sie seien dem Knaben bestimmt, seien Knabenschulen, wie jene dem Jüngling, und als solche wahre Gymnasien mit strengen Anforderungen und Uebungen. Den unteren Gymnasien oder Pädagogien komme der grammatisch-technische Unterricht der alten und der deutschen Sprachen als seine Hauptthätigkeit zu: möglichste Fertigkeit darin und einige Gewandtheit in Lesung der leichtern lateinischen und griechischen Autoren sei auf diesem Punkt ihr Ziel, das der obern Gymnasien ein tieferes und umfassenderes Studium vorzüglicher Werke der classischen Litteratur. Daneben Elementarcurse der Arithmetik, der Religionslehre, der Geographie und Geschichte, einfacher in Pädagogien, umfassender, doch ohne in sich als Wissenschaft abzuschliessen, in Gymnasien.

3. Beiziehung aller Knaben von besonderem Talent aus den Volksschulen zu den Pädagogien überall, wo solche bestehen, und Gründung derselben in jeder Stadt, die ihrer Wohlthat noch entbehre: sie sollen, ohne ihr Wesen zu alteriren, und ohne aufzuhören, die untere Gelehrtenschule zu sein, den künftigen Gelehrten und den künftigen Bürger eine Reihe von Jahren gleichen Schrittes führen, diesen dadurch auf eine höhere Stufe der Intelligenz erheben und für die Erfüllung der wichtigen Pflichten wie für die würdige Ausübung der bedeutenden Rechte des Bürgerstandes möglichst gut vorbereiten. Dabei hindere nichts, diesen statt des Griechischen für ihre Bedürfnisse einen Realcursus einzurichten. Unter dieser Form seien solche Anstalten gegenwärtig in allen Städten der Rheinpfalz gegründet, in vollem Gedeihen und von der allgemeinen Zufriedenheit und Bereitwilligkeit der Bürgerschaften umgeben.

4. Erklärung des Pädagogiums oder untern Gymnasiums zur allgemeinen Basis aller weiter gehenden Lehranstalten, die mit den Wissenschaften verkehren. Die in ihm bis zum 14. oder 15. Jahr gleichmässig unterrichteten Knaben, welche nicht aus ihm in das bürgerliche Leben übergehen, sondern weitere Bildung für bestimmte Zwecke suchen wollten, sollten, je nach ihrer höheren Bestimmung, in das eigentliche Gymnasium

oder in die Specialschulen für Militär, Forstwesen, Wasser- und Strassenbau, Handel und Gewerbe und in die Schullehrerseminarien übergehen. Das Pädagogium solle den allgemeinen und gleichmässig gepflegten Stamm des sich in mannichfache Aeste verzweigenden höher gehenden Unterrichts bilden, zu grösserem Gedeihen desselben und zur Wahrung der nationalen Einheit auf dem Gebiete der Intelligenz.

5. Ebenso auf den Gymnasien Einrichtung von einem oder mehreren Realcursen, wie sie unter dem Namen von Parallelclassen schon an mehreren Gymnasien, z. B. dem von Minden unter Hrn. Dir. *Immanuel* mit Glück und Erfolg eingeführt worden sind, bestimmt für diejenigen, welche nicht aus dem untern Gymnasium oder Pädagogium, oder erst aus einer Classe des eigentlichen Gymnasiums oder am Schlusse desselben unmittelbar zu einem bürgerlichen Geschäft übergehen wollen, und zu diesem Behuf vom Griechischen können dispensirt werden.

6. Stärkung und einfache Gliederung des eigentlichen Gymnasiums, so dass die Studien der Litteratur mit den zu ihnen gehörigen Uebungen in Styl und Vortrag überwiegend, möglichst vielfach und fruchtbringend, die Jünglinge in ihnen gesammelt, vertieft, wahrhaft gereift und durch Ermässigung der wissenschaftlichen Anforderungen auf dem Gebiete der Mathematik, der Religionslehre, der Geschichte und Naturkunde vor Ueberladung gewahrt und möglichst geschont werden. Nur durch Concentrirung, Vertiefung und Gewöhnung sei wahre Tüchtigkeit zu gewinnen.

7. Naturgemässer und innerlicher verbundener Gang der classischen Lesung auf den Gymnasien, so dass bei den Dichtern man von den Epikern zu den Lyrikern, von diesen zu den Dramatikern gelangte, bei den Prosaikern von den Geschichtschreibern zu den Rednern, von diesen zu den Philosophen, wie es der Hauptsache nach in den bairischen Gymnasien eingeführt sei.

8. Belebung der Methode des Unterrichts auf den beiden Stufen des Pädagogiums und des Gymnasiums dadurch, dass man bei der Lesung rascher fortschreite, umfassender verfahre, ohne der wahren Gründlichkeit zu schaden; durch jene lebendigere Bewegung durchgreifendes Gedeihen, durch dieses Freudigkeit und Lust mehre, und die Selbstthätigkeit bei jedem Schritt des Unterrichts, umfassender auf den höhern Stufen in Anspruch nehme und erstarken mache.

9. Andauernde und gleichmässige Pflege des Leibes neben der des Geistes der Knaben und Jünglinge. Zu diesem Behufe ausser andern Gelegenheiten zu Bewegung und Spiel im Freien, Einrichtung und sorgfältige Führung einer Turnschule und einer Schwimmschule bei jeder, auch der untern gelehrten Schule, und Anordnung erheiternder Schulfeste im Freien am Schlusse der Jahresarbeiten oder Prüfungen.

10. Beschränkung der Abiturientenprüfung auf diejenigen, welche nach dem Urtheile der Lehrer für den höhern Unterricht nicht gehörig reif sind und überall entschiedene Wendung von dem Vielthun auf das Rechtthun, von der Zerstreuung auf die Sammlung, von dem Auffassen mit dem Gedächtnisse und über dasselbe hinaus auf das Können und Vermögen.

11. Verlegung des eigentlichen wissenschaftlichen Unterrichts in den allgemeinen Fächern auf die Universität. Es sei nöthig, den Cursus derselben, da wo er nur drei Jahre umfasse, zu erweitern, damit aber zugleich der philosophischen Facultät, der wichtigsten von allen, Haltung und Bedeutung wieder zu geben. Gewähr der allgemeinen Studien auf ihr könne darin gesucht werden, dass man von denjenigen, welche sich zur Prüfung für ein öffentliches Amt meldeten, nach dem Vorgang der Niederlande, das Baccalaureat der philosophischen Facultät begehre, mit andern Bestimmungen für den Theologen und Juristen, mit andern für den Mediciner, dass für jene das historisch-philologische Wissen und Vermögen, für diesen die Naturwissenschaft entscheidend wären, die philosophische Befähigung beiden gemein.

Der Redner bezeichnete diese Vorschläge nur als Thesen oder als Wiederholung von Thesen, die er der Erwägung einer Versammlung, welche so viele im Schulfache hochstehende und einflussreiche Männer vereinige, anheim gebe, und insofern hier Zeit zu umfassender Erwägung des Einzelnen fehle, ihrer weitern Beachtung und Prüfung empfehle. Vielleicht würde man dann in der folgenden Versammlung um so gründlicher die wichtigen Fragen behandlen können, welche sie berührten." *

---

* Der unlängst verstorbene Fondateur de la société de paix, Graf *Sellon* in Genf, pflegte einzelne seiner Maximen, so z. B. die, dass der Krieg ein Uebel, dem Publikum zehn- bis zwölfmal vorzuhalten, und dabei zu sagen, „la répétition est un argument." Just so Hr. v. Th., wenn es nicht etwa Cato ist, den er sich zum Muster genommen: sein Carthago delenda ist die für sich bestehende h. Bürgerschule. Die *Päd. Revue* wird nächstens einmal ausführlich über höheres Bürgerschulwesen reden und alsdann auch auf Hrn. v. Th. zurückkommen. Hier nur ein paar Worte. Soll, wie Hr. v. Th. es verlangt, Pädagogium und Gymnasium „die allgemeine Schule edler Bildung (die Volksschule etwa der unedlen Bildung?) für alle Stände" sein, so ist nicht abzusehen, wie alsdann noch Pädagogium und Gymnasium allgemeine Gelehrtenschulen sein können. Hr. v Th. verlangt das Unmögliche: er möchte das Genus (Anstalt für höhere Bildung) als ein Individuum anschauen, da doch das Genus nur in den Species (hier Anstalt für Gelehrte, Anstalt für höhere bürgerliche Bildung) zur Existenz kommen kann. Viel angemessener hat sich *Weber* in Bremen (ich berichte nach Hrn. v. Th's. Bericht) über die Realschulen ausgedrückt. Weber hält das Gymnasium für die edlere Species, wogegen nichts einzuwenden; er liebt die Realschulen nicht und sagt es laut: das ist eine Privatsache und schadet Niemanden. Indem aber Weber sich dagegen auflehnt, dass die Gelehrtenschule dem Realismus Concessionen mache, worin er vollkommen Recht hat, findet er es ganz billig, dass der Realismus eigne Anstalten gründet und zusieht wie er fertig wird. Wir nennen Weber's Aeusserung angemessen, weil es nach dem, was in Mannheim vorgefallen, wo man der Realschule, als sie durch Director Louis um Zutritt „in docto nostro corpore" bat, die Thür gewiesen hat, nicht mehr schicklich ist in den Versammlungen des Philologenvereins über ein Institut zu schelten, das in ihnen gar nicht vertreten ist und sich darum nicht vertheidigen kann. Dergleichen ist nicht human. Der bei den Verhandlungen gegenwärtige Director des Gothaischen Real-Gymnasiums mag Aehnliches gedacht haben, er that — und das war wieder schicklich — gar nicht den Mund auf, und überliess es den Gymnasialdirectoren *Schmidt* aus Halle und *Immanuel* aus Minden, so wie dem Oberschulrath *Kohlrausch*, für die arme Realschule bei den Herren Philologen ein gutes Wort einzulegen.

Zum Schlusse dieser Note kann ich mir die Genugthuung nicht versagen, noch zwei Facta anzuführen, die dasjenige, was ich S. 367—368 über den Verein bemerkt, in einer auffallenden Weise bestätigen. Zuerst bemerkte ich, der Verein könne sich, seitdem er der h. Bürgerschule das Odi profanum vulgus et arceo zugerufen, nur noch „Verein deutscher Philologen und Gymnasiallehrer" nennen, und das kaum, da es den Anschein habe, als wolle er nicht einmal das Ganze des Gymnasialunterrichts vertreten. Nun hat Professor *Ohm* aus Berlin einen Vortrag über den Unterricht in der Mathematik halten wollen. Diesen Vortrag hat man zuerst — ich berichte nach einem Correspondenzartikel in der Leipziger A. Z. — gar nicht zulassen wollen, und als man sich endlich doch, wie man sagt auf die Forderung des Etatsraths *Nitzsch* aus Kiel, dazu verstand, da wusste man es wenigstens so einzurichten, dass Ohm zum Haupttheil seines Vortrags gar nicht gelangen konnte. — Zweitens bemerkte ich, der Verein thäte wohl,

Die Gymnasial-Zeitung (Beiblatt der Zeitschrift für Alterthumswissenschaft) bringt in Nr. 32 und in Nr. 40 und 41 zwei beachtenswerthe Artikel über die schlechte Stellung der preussischen Gymnasiallehrer. Wir theilen einiges Factische daraus mit, woran sich denn einige Reflexionen knüpfen mögen, und nehmen zugleich auf zwei Artikel in den *Neuen Jahrbb. f. Phil.* (Bd. XXVII. 2. u. XXVIII. 2) Rücksicht.

Der erste Artikel in den N. Jahrbb., Philalethes unterschrieben, tritt gegen den Artikel (Heft XII) des Brockhausischen Conversationslexikons der Gegenwart auf, in welchem die äussere Stellung der Lehrer in Preussen nach Gehalt, Titel, Rang, Beförderung, Pension u. s. w. als höchst glänzend erscheint. Philalethes, wahrscheinlich ein rheinländischer oder ein wesphälischer Gymnasiallehrer, findet nun an einem „Schulmann" des preussischen Sachens" einen Gegner. Der „Schulmann" ist ein enragirter Optimist, und eben nicht besonders human, indem er gleich „Umtriebe" vermuthet; er scheint zu der Sorte von Unterthanen zu gehören, die einen Gensdarmen schon auf zwanzig Schritte grüssen und überhaupt einen unendlichen Respect vor Allem haben, was zur „Regierung" gehört. Dass man ein sehr getreuer Unterthan, ja ein sehr treuer Beamter sein, und dabei gelegentlich einem Minister und selbst dem Fürsten sagen kann, dieses oder jenes Bestehende tauge nichts, das begreifen solche Hundeseelen nicht; und es ist gut, dass sie es nicht begreifen, eben weil sie Hundeseelen sind, denn fangen diese an zu opponiren, so wird die Opposition allerdings eine schlechte, revolutionäre. Indess bringt der „Schulmann des preussischen Sachsens" Ein gutes Argument vor, das wir sorgfältig einregistiren wollen. Er meint nämlich, wenn Beamte in andern Branchen des Staatsdienstes etwas besser bezahlt sein sollten, als die Lehrer, so müsse man die geistige Anregung und Genugthuung, welche das Lehramt gibt, auch in Anschlag bringen. „Wer würde nicht einräumen, dass die Thätigkeit des wahren Lehrers eine geistig belebende und genussreiche ist, während die des Kanzleimannes und Rechners nothwendig abstumpft und den Menschen frühzeitig in eine geistige Erstarrung versetzt?" — Was der Schulmann sonst vorbringt, ist ohne Bedeutung.

In der Gymnasialzeitung erwachsen ihm nun zwei Gegner; ein Gymnasiallehrer (Nr. 32) und Philalethes II. (in Nr. 40 und 41.).

Nr. 32 führt Facta und Zahlen ins Gefecht. Wir heben Folgendes aus.

Der Gehalt des Provinzial-Schulrathes, also des Mannes, dessen Leitung 22 Gymnasien *) anvertraut sind, ist viel geringer als der Gehalt jedes der Präsidenten der drei Oberlandesgerichte der Provinz, viel geringer selbst, als der der Vicepräsidenten, viel geringer, als der des Provinzial-Steuerdirectors, geringer, als der der drei Abtheilungs-Dirigenten bei den Regierungen, geringer, als der vieler Regierungsräthe, geringer, als der eines Majors. Sind diess Männer, mit denen ein Provinzial-Schulrath nicht verglichen werden dürfte? Hat er weniger Wichtigkeit für den Staat?

---

das Pädagogische ganz von sich auszuschliessen, es sei ihm und der Pädagogik gut. Nun muss der norddeutsche Lehrerverein andrer Meinung gewesen sein, er muss an die pädagogischen Bestrebungen des Philologenvereins geglaubt haben, indem er den Antrag einer Vereinigung beider Vereine stellen liess. Der Antrag wurde abgelehnt; 1839 schloss man die Realschule aus, 1840 weist man der Pädagogik die Thür. Da darf man sich denn nicht wundern, wenn ein geistreicher Correspondent der L. A. Z. (Beilage vom 11. Okt.) die Tendenz des Vereins nicht entdecken kann. Hoffentlich hat der Verein 1841 in Bonn den guten Gedanken, seine gegenwärtige Amphibiennatur mit einer entschiedenen Stellung zu vertauschen. Er constituire sich als Verein deutscher Philologen. Thut er das, hat er den Muth nicht mehr scheinen zu wollen was er doch nicht ist, so wird er nützen und alsdann unsere Achtung so verdienen als geniessen.

*) Nämlich in der Provinz Sachsen.

Und wenn er an Wichtigkeit, an Bedeutsamkeit seines Wirkungskreises ihnen wenigstens nicht nachsteht, warum im Gehalte?

Unter den Directorstellen gibt es mehrere, namentlich die in Mühlhausen und Schleusingen, welche kaum einen Gehalt von 800 Thlr. eintragen, also weniger, als die der Directoren der kleinsten Land- und Stadtgerichte in den kleinsten Städten, nicht so viel, als ein Divisionsprediger, als ein Auditeur, als der geringste Oberlandesgerichtsrath hat. Und wie viele Secretäre und Rendanten bei Regierungen, Oberlandesgerichten, Steuerdirectionen etc. stehen sich besser, als diese Gymnasialdirectoren, die doch den ministeriellen Anforderungen gemäss geistig und wissenschaftlich bedeutende Männer sein sollen! Hält irgend Jemand in der Provinz Sachsen es für nöthig, weil sonst unglaublich, dass man hier Subalternen mit grösserem Gehalte anführe? Wo ist der Regierungsbeamte, wo ist der Jurist, an den man gleiche Ansprüche machte, ohne ihm mehr Gehalt zu geben?

Wir führen jetzt den Etat eines Gymnasiums, des Halberstädter, an und stellen daneben den Etat eines kleineren Land- und Stadtgerichtes. Der Etat des Halberstädter Gymnasiums ist desshalb gewählt, weil er uns in der Mitte zu stehen scheint zwischen den einzigen besseren, die es gibt, und den noch schlechteren anderer Gymnasien; den Vergleich mit einem Land- und Stadtgerichte wird man wenigstens billig finden, wenn man bedenkt, dass ein Philologe nicht mehr werden kann, als Gymnasiallehrer, ein Jurist aber auch Oberlandesgerichtsrath mit höherem als Land- und Stadtgerichtsraths-Gehalt, und dass im Ganzen die Juristen schlechter gestellt sind, als die übrigen Beamten, namentlich als die Regierungs- und Steuerbeamten.

1. Oberlehrer	775	(jetzt	mit	32	Dienstjahren).
2. „	678	„	„	28	„
3. „	595. 14 gr. 8 pf.			18	„
4. „	520. 14 gr. 8 pf.			16	„
5. „	496. 14 gr. 8 pf.			10	„
6. „	470. 14 gr. 8 pf.			7	„
1. Collaborat.	425	(jetzt	mit	6	„
(vorher 11 Jahre Hülfslehrer,)					
Hülfslehrer	100.				

Hier braucht man wohl gar nicht zu fragen, wo ist der Beamte, welcher mit dem Gymnasiallehrer auf gleicher Bildung steht, seine Examina gemacht und stets seine Pflicht erfüllt hat und der nach 32jähriger Dienstzeit 775 Thlr. Gehalt hätte? Sind hier noch Worte nöthig? Und nun frage man in Mühlhausen, Rossleben, Schleusingen, Nordhausen u. s. w. an, um gewiss zu sein, dass nicht das am schlechtesten bedachte Gymnasium hier angeführt ist.

Der Etat eines Land- und Stadtgerichts in einer Stadt von 4000 Einwohnern, eines Gerichtes, an welchem 5 Assessoren angestellt sind, ist folgender:

1. Assessor	900 Thlr.
2. „	800 „
3. „	700 „
4. „	600 „
5. „	500 „

Die hier angestellten Assessoren können, wie gesagt, wenn sie das dritte juristische Examen gemacht haben, Oberlandesgerichts-Räthe werden und erreichen diese Stelle jedenfalls, wenn sie tüchtig sind. Ein Gymnasiallehrer, wenn er in seinem Fache noch so ausgezeichnet ist, kann Nichts weiter werden — (Pardon! Er kann Regierungs- und Geh.O.R.Rath werden. *D. H.*) abgesehen von dem auch jedem Juristen offen stehenden Wege zu einem Directorate.

Bis jetzt sind zur Vergleichung nur solche Juristen gezogen, welche ihr drittes und letztes Examen bestanden haben; es gibt noch andere. Ist ein Jurist so bescheiden, sich mit dem Referendariatsexamen zu begnügen, so kann er in Folge desselben eine Secretär- oder Actuarienstelle

erhalten, hier beträgt der geringste Gehalt 400 Thlr. — unter dieser Summe wird keinem Juristen geboten, selbst denen nicht, welche in Rücksicht der Examina hinter dem zurückblieben, was sie erreichen können. Diese selbst können dann später an Obergerichte als Secretüre versetzt werden mit 600, 700, 800, ja 900 Thaler, d. h. also: ein juristischer Subalterne kann so viel und mehr Gehalt bekommen, als eine philologische Notabilität d. i. ein Director. In dem Heiligenstädter Schulprogramme des Jahres $18^{38}/_{39}$ ist zu lesen, dass am dortigen Gymnasium der Ordinarius F. 200 Thlr. Gehalt hat.

Wer diese Stellen für die einzigen so schlechten hält, der erkundige sich am Waisenhaus in Halle, in Mühlhausen, Rosslehen, Quedlinburg, Stendal, ja, wo er sonst will. Wo ist der Jurist, dem man 200 Thlr. bietet d. h. so viel wie ungefähr ein Polizeidiener hat?

Wie steht es nun endlich mit den Pensionirungen, in Rücksicht deren laut des oben angeführten Artikels des Conversations-Lexicons die Lehrer sich sehr wohl befinden sollen? Pensionen kommen allerdings vor, allein wer pensionirt die, welche nicht mehr amtsfähig sind? Meist die Collegen derselben; denn nicht irgend eine Casse des Staates zahlt die Pension, sondern die Collegen, indem diese nicht in den oft lange und sehnlich erwarteten höheren Gehalt einrücken. Dem Pensionirten kann diess zwar materiell gleichgültig sein, ob aber auch für sein Gefühl, möchten wir nicht bejahen.

Es wird eingewendet, dass die Lehrstellen vor 30 Jahren noch schlechter gewesen seien. Hierauf antwortet Nro. 32, dass damals an den Gymnasien nur Theologen gelehrt hätten, für welche das Lehramt nur die Durchgangsperiode zu einer Pfarre gewesen sei. Hätte aber Jemand am Gymnasium bleiben wollen, so sei er, weil Abgang war, viel schneller in die höheren Stellen vorgerückt, was jetzt, seitdem ein Gymnasiallehrerstand sich gebildet, unmöglich. „Die Zahl wahrhaft befähigter Candidaten hat schon sehr abgenommen, was auch vom Ministerium schon bemerkt und ausgesprochen ist; — nicht durch Schärfung der Examina, sondern durch Eröffnung besserer Aussichten kann man bessere Köpfe gewinnen."

Diese Klagen vermehrt nun Nro. 40 durch noch einige andere.

Uns bleibt bei dieser Sache nur der Wunsch auszusprechen, dass es dem Unterrichtsministerium in Preussen (an dessen Sorge für das Wohl der Anstalten und der Beamten seines Ressorts zweifelt Keiner, der die Verhältnisse kennt) gelingen möge, für sich einen grösseren Antheil vom Budget zu bekommen, als ihm bis jetzt zugestanden worden ist. Und vielleicht kommt es mit der Zeit dahin; ist doch vor Kurzem erst der berliner Universität ein namhafter Zuschuss bewilligt worden. Legt man dem Ministerium der Cultur ein paar Millionen jährlich zu, so wird man hoffentlich mit der Zeit den Ministerien der Polizei und der Justiz noch etwas mehr abziehen können. Vor der Hand mögen sich die preussischen Lehrer damit trösten, dass sie noch immer besser gestellt sind, als ihre Collegen in den meisten andern Staaten, wozu kommt, dass die Natur der Dinge treibt, B zu sagen, wenn man erst A gesagt hat. Es ist seit 1808 in Preussen so viel für die Schule gethan worden, dass man nothwendig mehr thun muss. Hoffentlich erleben wir es noch, dass unsere Volksschullehrer mit den Premierlieutenants, die Lehrer an Gymnasien und höheren Bürgerschulen aber mit den Capitains rangiren. Die Gymnasiallehrer können viel dazu beitragen, dass diese Zeit kommt: alle höhere Staatsbeamte gehen nämlich durch ihre Hände. Gibt es nun jetzt noch unter diesen Männer, die sich für Schule, Bildung, Loos der Schulmänner u. s. w. nicht sonderlich interessiren, so haben deren Lehrer sie mangelhaft gebildet, d. h. einen grossen Fehler begangen. In der Welt hängt Eins am Andern, Alles steht in Wechselwirkung, und so kann es wohl vorkommen, dass, wenn im Jahre 1840 in irgend einem Staatsrathe oder in einem Staats-Ministerium ein Antrag auf Vermehrung der Schulfonds in der Minorität bleibt, der mangelhafte Unterricht von einem

Dutzend Gymnasiallehrer im Jahre 1810 in letzter Analyse daran Schuld ist. Die, welche in zwanzig Jahren Minister und Staatsräthe sein werden, sitzen heute auf den Schulbänken. Auf sie wirke man.

II. Revue der Flugschriften.

In der Broschüre: „Der Bischof Dräseke und sein achtjähriges Wirken im preussischen Staate von G. v. C.“, deren Verfasser des lebhaftesten Dankes aller Vaterlandsfreunde versichert sein darf, wird bei der Gelegenheit, wo der Verf. von Hrn. Dräseke's Bestrebungen für seine Schwiegersöhne spricht (S. 48 ff.), ein charakteristischer Zug von preussischem Beamtentact erzählt. Ein Regierungsdirector äusserte, als zwei Candidaten, der eine Sohn eines Collegen, sich um dieselbe Stelle beworben: „Ceteris paribus gebe ich meine Stimme jederzeit dem, der nicht der Sohn eines Regierungsraths ist; das verlangt die Ehre unseres Collegiums.“ *

IV. Revue der Schulschriften. **

A. *Pädagogische.*

Oberlehrer *Kalisch:* Ueber das Lateinische in der Realschule. (Jahresbericht der K. Realschule zu Berlin. Ostern 1840.)

Ref. findet sich dieser vortrefflichen Abhandlung gegenüber in der seltsamen Lage, dass er sie überaus geist- und gedankenreich, überhaupt bedeutend nennen, und dabei gestehen muss, durch diese Schutzschrift des Lateinischen erst ganz und gar zu der Ansicht gekommen zu sein, welche er schon früher über das Lateinische in der Realschule ausgesprochen hat. Die Pädagogische Revue erwartet von geachteter Hand einen Artikel über den Dilthey-Schachtschen Streit, in welchem das Verhältniss des Gymnasiums und auch wohl des Lateinischen zur Realschule berührt werden wird; Ref. will diesen Artikel erst abwarten, bevor er es unternimmt, denselben Gegenstand und alsdann auch das Lateinische in der Realschule zu besprechen. Natürlich wird dabei auf vorliegende Abhandlung Rücksicht zu nehmen sein. Hier theilen wir, ohne uns vor der Hand auf Widerlegung einzulassen, dasjenige mit, was Hr. Kalisch zu Gunsten des Lateinischen in der Realschule anführt, ausserdem einige mehr allgemeine pädagogische Reflexionen, die uns beherzigenswerth scheinen.

Der Vf. untersucht zuerst die Stellung der Realschule zur Gelehrtenschule. Nachdem er die Schwankungen im Urtheil über Natur, Bestimmung und Lehrgegenstände der Realschule constatirt und bemerkt hat, ein Institut, das unter so vielen ungünstigen Umständen gedeihe, müsse sehr lebenskräftig sein, zeigt er, wie es in der Natur der Sache gelegen habe, „dass der Begriff der Realschule sich dem reflectirenden Urtheil zunächst

---

* Der Raum fehlt diesmal, im nächsten Hefte werden wir einige andere interessante Broschüren, die eingelaufen, zur Kenntniss unserer Leser bringen.

** Wir werden die den Programmen beigegebenen Abhandlungen in drei Classen theilen: 1. Pädagogische (Abhandlungen über Erziehung, Gegenstände und Methode des Unterrichts, Schulwesen und seine Geschichte); 2. Paränetische (hier auch Schulreden); 3. Wissenschaftliche (Mathematik, Naturwissenschaft, antike Philologie, moderne Philologie, Grammatik, Geschichte und Geographie, Logik und Ethik u. s. w.). — Das Referat über die Programme der letzten Classe ist an Mehrere vertheilt. — Es wird einerseits unser Bestreben sein, über möglichst viele Programme zu berichten, wesshalb wir kurz sein müssen, besonders bei den Schulschriften der dritten Classe, andererseits werden wir diejenigen Programme der ersten Classe, welche durch ihren Inhalt bedeutend sind, ausführlicher analysiren.

in der Form des Gegensatzes zur gelehrten Schule darbieten musste"; erst später sei man „aus der Einseitigkeit und Aeusserlichkeit der Entgegensetzung zur Vermittelung der Gegensätze übergegangen, und dadurch immer tiefer in das Eine, beiden Anstalten gemeinsame, wesentlich bildende Element der Schule überhaupt eingedrungen." *

Hierauf nennt der Verf. drei Bedingungen der Wirksamkeit jedes Unterrichtsmittels. Sie sind 1. die grössere oder geringere pädagogische Fruchtbarkeit des Gegenstandes selbst, 2. die Methode des Lehrers; 3. („Das Wichtigste, was aber selten beachtet wird") das Urtheil oder Vorurtheil, welches sich bei den Schülern oder vielmehr bei ihren Eltern und Angehörigen über den Werth oder Unwerth des fraglichen Gegenstandes festgestellt hat. Denn die Sache des Schülers ist der gute Glaube, mit dem er an das Lernen gehen muss, um dereinst, so Gott will, auch zur Einsicht und zu eignem Urtheil zu gelangen. Und dieser Glaube, welcher der einzig sichere Grund und Boden der Schule ist, wo bringt er ihn anders her, als aus dem elterlichen Hause? Wo anders kann er am tiefsten in seinen Festen erschüttert werden, als eben da, wo der Knabe von Kind an gewohnt ist, sich in seiner eigenen Meinung leiten und bestimmen zu lassen? Und wenn nun gar bei vorkommenden Schwierigkeiten das Vorurtheil der Eltern mit der Abneigung ihrer Kinder übereinstimmt! — Bei begabteren Schülern kann ein zufällig erwachendes Interresse für den Gegenstand, kann der Eifer und das Geschick des Lehrers wohl manchen Schaden dieser Art wieder gut machen, aber selbst dieses Gutmachen ist schon ein Verlust, und ein unbedachtes Wort des Zweifels oder der Gleichgültigkeit, selbst in einem einzelnen Falle, hat oftmals zu nicht geringer Verwanderung schon den ganzen Zweck des Schulbesuchs und alle Mittel der Güte sowohl, als der Strenge vereitelt. Denn ist der natürlichen Trägheit nur erst ein Vorwand gegeben, ein Ort, wo sie Wurzel schlagen kann, da wuchert sie fort, auch wo man sie nicht haben will, durch Strafen befördert mehr, als gehemmt, und es ist ein gefährlicher Irrthum, wenn man hofft, die Folgen dieser Gleichgültigkeit in der Noth hernach etwa dadurch wieder gut zu machen, dass man sie gar zur Tugend macht, um durch Dispensationen, wie sie

---

* Es ist interessant zu beobachten, wie in unserer Zeit die sogenannten Identitätslehre in die allgemeine Bildung übergeht und allmälich über die Kantische Weltansicht den Sieg davon trägt. Gewiss ist es gut, dass die Schellingsche Identität uns von den abstracten Gegensätzen der Kantischen Zeit erlöst. Diejenigen aber, welche schon jetzt bei Hegel gelernt haben, was in dreissig Jahren die allgemeine Bildung, ohne dabei an Hegel zu denken, wissen wird, müssen es unbequem finden, dass die gegenwärtige allgemeine Bildung das höhere hegelsche Princip, in welchem Kant und Schelling aufgehoben sind, vor der Hand noch ignorirt. Weder der blosse Gegensatz, noch die blosse Identität ist das Rechte; das Rechte ist, in der Identität die specifische Differenz, in der Differenz die Identität zu sehen. Wie überall, so kommt es auch bei der Bestimmung des Begriffs und der Wirkungssphären der verschiedenen Schulen hierauf besonders an. Kennt man Gymnasium und Realschule nur als Gegensätze, so artet letztere in eine Gewerbschule aus; kennt man sie nur als identisch und fasst, da doch ein Unterschied nicht abzuleugnen, diesen nur als quantitativ auf, so wird die Realschule zu einer Anstalt, die ziemlich genau den ehemaligen französischen und italienischen Colléges und den deutschen und schweizerischen Iesuitenschulen gleicht, in denen s. g. gens du monde gebildet werden. Ref. wird später ausführen, dass in unsern Zuständen kein Platz mehr für solche gens du monde ist; wer heut zu Tage Homer und Sophokles nicht lesen kann, der soll auch Virgil und Ovid nicht lesen können.

vorkommen, an den angeblich minder nützlichen Gegenständen Zeit und Kraft für die nützlicheren zu ersparen; die einmal gelähmte Kraft ermüdet dadurch um so schneller, und die Zeit ist verschwendet.

In den Gymnasien ist es weniger die grössere Zahl von Stunden, die auf das Lateinische verwendet wird, als die Meinung, welche die Schüler von der Nothwendigkeit und Nützlichkeit desselben mit in die Schule bringen, wodurch gerade dieser Unterricht an ihnen gedeihlich wird, während andere Unterrichtsgegenstände aus demselben Grunde dort dasselbe Schicksal haben, als das Lateinische in der Realschule. *

(Schluss im nächsten Heft.)

IV. Archiv der culturpolitischen Gesetzgebung.

Grossherzogthum Hessen.

(Ministerialverfügung, die israelitischen Lehrer betreffend.) Grossherzogliches Ministerium des Innern und der Justiz hat, in der Absicht, den Religionsunterricht der israelitischen Jugend des Landes zu verbessern, zugleich auch um dem Eindringen fremder israelitischer Religionslehrer zu begegnen, durch höchste Entschliessung vom 13. Juni d. J., nachfolgende Bestimmungen, mit deren Vollzug wir beauftragt sind, zu erlassen geruht: 1) die Accorde der israelitischen Gemeinden, welche mit den auf Widerruf anzunehmenden Lehrern von den grossh. Kreisräthen und resp. Landräthen zu genehmigen sind, müssen auf die Dauer von wenigstens 3 bis 4 Jahren abgeschlossen werden; 2) erfüllt der Lehrer seine Pflichten, so kann es nicht von der Willkür der betreffenden Gemeinde abhängen, ihn vor genannter Zeit zu entlassen; 3) es wird eine unter Leitung grossh. Oberschulrathes dahier bestehende Commission für die Prüfung der genannten Religionslehrer gebildet, welche einmal im Jahre nach vorhergegangener öffentlicher Bekanntmachung die Prüfung der Bewerber um solche Lehrstellen zu besorgen hat. Diese Commission besteht aus zwei Mitgliedern des Oberschulrathes, dem Rabbinen der Provinz Starkenburg und einem an einer öffentlichen israelitischen Volksschule angestellten Lehrer; 4) es können nur solche Candidaten angestellt werden, welche in vorerwähnter Prüfung zum Lehramte, wovon das Schlächteramt bestehender Verfügung zufolge getrennt bleiben muss, als hinreichend befähigt sich ausgewiesen haben; und 5) sind Ausländer nur dann als Religionslehrer zuzulassen, wenn keine hinlänglich befähigte Inländer vorhanden sind. Die Ausländer haben jedoch in diesem Falle die vorgeschriebene Prüfung dahier zu bestehen und erhalten durch ihre Verwendung zu Religionslehrern keinen Anspruch auf Erwerbung des Staatsbürgerrechts im Grossherzogthum Hessen. Wir laden nunmehr zum Vollzuge dieser Vorschriften sämmtliche grossh. Kreisräthe und Landräthe ein: A. die israelitischen Gemeinden ihrer Verwaltungsbezirke hiervon sogleich vollständig in Kenntniss zu setzen; B. uns binnen sechs Wochen ein Verzeichniss vorzulegen, worin nach anliegendem Formular angegeben sind: a. die im Kreise (Bezirk) bestehenden israelitischen Religionsschulen, b. die Zahl der sie besuchenden Kinder; c. die Zahl der wöchentlich zu ertheilenden Religionsstunden; d. Namen, Geburtsjahr, Geburtsort des Lehrers, wo derselbe seine Ausbildung erhalten, seine Prüfung bestanden hat, Dauer

---

* Ob es wohl möglich sein wird, den Eltern und Angehörigen unserer Realschüler den Glauben beizubringen, dass das Lateinische ein wesentliches Lehrobject der Realschule ist? Es steht zu bezweifeln.

seiner Anstellung, von welcher Behörde diese verfügt wurde, seine Leistungen, Aufführung u. s. w. Diese Angaben sind mit genügenden Zeugnissen zu belegen; e. Betrag der Besoldung vermöge des Vertrages mit der Judengemeinde, und Dauer des Vertrages; f. welche Nebenverrichtungen mit dem Amte eines Religionslehrers verbunden sind. C. Von Empfang dieser Verordnung an können Religionslehrerstellen nur dann besetzt werden, wenn der Gehalt einer solchen vorher von der Judengemeinde fest bestimmt ist, und wenn ein Concurs von sechs Wochen vor deren Besetzung durch grossh. Landeszeitung zu diesem Zwecke von grossh. Kreisrath oder resp. Landrath eröffnet worden war. D. Die Gesuche sind an den grossh. Kreisrath und resp. Landrath zu richten, welcher sie nach Ablauf der Concurrenzfrist dem betreffenden Vorstand der Gemeinde mittheilt, die sodann unter den Bewerbern einen solchen zu wählen befugt ist, der in der Prüfung als hinreichend befähigt bezeichnet ist, und dessen Lebenswandel als tadellos erscheint. Der mit einem solchen Candidaten abgeschlossene Vertrag unterliegt sodann unter genauer Beobachtung der vorliegenden Bestimmungen der Genehmigung des grossh. Kreisrathes oder resp. Landrathes. Es bedarf schliesslich keiner näheren Erwähnung, dass diese Vorschriften sich nur auf den Religionsunterricht beziehen, dass die israelitischen Kinder, insofern deren Aeltern keine besondere Elementarschulen nach Art. 55 des allerhöchssen Schuledicts errichten, die öffentlichen Ortsschulen fernerhin regelmässig zu besuchen haben. *Hesse.*

V. Miszellen.

Preisschriften. Die *Acad. des sciences morales et politiques* hat in ihrer öffentlichen Sitzung vom 27. Juni 1840 einem Memoir von Hrn. *Barreau*, Principal des Collége zu Chaumont (Quels perfectionnements pourrait recevoir l'institution des écoles normales primaires, considérée dans ses rapports avec l'éducation morale de la jeunesse?) den Preis zuerkannt. Neun Schriften waren eingelaufen. Der Arbeit von Hrn. *Dumont*, Inspector der Volksschulen in Fontainebleau, wurde eine goldene Medaille von 1500 Fr. zuerkannt; sehr ehrenvolle Erwähnung erhielt die Arbeit von dem Seminardirector *Rapet* zu Perigueux; endlich wurde noch ein Memoir ehrenvoll erwähnt, als dessen Verfasser sich später Hr. *Wheaton*, nordamerikanischer Gesandter in Berlin, genannt hat. Einige dieser Memoiren werden sicherlich gedruckt werden.

Auyustin Thierry hat den grossen Gobert'schen Preis — eine Jahresrente von 9000 Fr. — nur ein Jahr behalten; ebenso verliert *Bazin* seine 1000 Franken. (Vgl. S. 392.) Im Concurs 1839—40 wurden eine Menge neuer Schriften präsentirt; die histoire littéraire de la France avant le XIIe siècle von *J. J. Ampère* erhielt diesmal den ersten, die histoire des Français des divers états von *Alexis Monteil* den zweiten Preis. Sismondi's grosse Geschichte von Frankreich (jetzt 22 Bde.) ging leer aus.

ERSTE SECTION.

Abhandlungen.

Erfahrungen über die Wirkungen des höheren Gymnasial-Unterrichts.

Von Professor *Scheitlin* in Sanct-Gallen.

„Confessionen" theilen äusserlich oder innerlich oder äusserlich und innerlich zugleich Erlebtes mit. Die Mittheilung eines Innerlichen ist jedoch verschiedener Ursachen wegen schwieriger als geglaubt werden könnte, selbst wenn sich das Mitzutheilende nicht auf den von sich selbst bestochenen Mittheiler, sondern auf ausser ihm stehende Subjecte bezöge. Es wird ihm unmöglich sein, in ihnen nur Objecte zu sehen. Sieht er in ihnen aber, was sie wirklich sind, Subjectobjecte, so wird er ohne Zweifel sich selbst als für sie ebenfalls Subjectobject als Maassstab anlegen. Dann fragt sich immer, ob er recht beobachtet, aufgefasst und abgezogen, ob er aus den wenn auch noch so wohlverstandenen Thatsachen nicht falsch, nicht zu viel und nicht zu wenig geschlossen, seine Schlüsse aus objectiven Principien abgeleitet, und nie Thatsachen und Schlüsse miteinander verwechselt habe. Ich mache mich sorgfältig auf diese Gefahren aufmerksam, um sie möglichst sorgfältig zu vermeiden. Dennoch werde ich mich meiner Subjectivität nicht entschlagen, mich selbst zugleich mittheilen, und wenn nicht in der Darstellung der Thatsachen, so doch in den Schlüssen, was in mir ist, herausstellen müssen, während ich nur Andere zu geben und herauszustellen scheine. Entstelle ich nicht, so ist, was ich gebe, ein kleiner Beitrag zur pädagogischen Seelenkunde, und weil richtigverstandene Thatsachen nebeneinander gestellt einen bleibenden Werth haben, wenn ich solche stelle, nicht ganz werthlos.

Ich war in einer der grössern Städte der östlichen Schweiz

an einem über dem Gymnasium stehenden Lyceum, das ein Stück Akademie war, als Professor angestellt. Die grösste Zahl meiner Lyceisten oder Studiosen kam vom Gymnasium her, dessen Charakter jedoch eher negativ als positiv war. Es war allseitig ärmlich ausgestattet und lehrte meist nur Schlendrian. Zur Weckung des Geistes konnten nur wenige Lehrer Etwas thun, denn ein grosser Theil schlief, am tiefsten und zwar in fröhlicher Unwissenheit das Oberhaupt. Die meisten Gymnasiasten traten also in die höhere Anstalt des Denkens ungewohnt, vom Denken abgewandt. Als sich aber das Gymnasium umgestaltete, was beinahe am Ende der von mir in's Auge gefassten Periode geschah, tüchtigere Lehrer angestellt wurden, und ein neuer, geschickterer Rector auftrat, wurde es um sehr Vieles besser, und die Gymnasiasten traten im Denken geübter und an Vorkenntnissen reicher ein. Der grösste Theil war Bürger der Stadt. Einige kamen aus benachbarten Cantonen, selten Einige vom Auslande. Gewöhnlich traten sie im vierzehnten oder fünfzehnten Jahre ein. Ich war verpflichtet, jeden sich Meldenden ohne Prüfung anzunehmen. Die Disciplin musste ich mir selbst machen. Zwar fand jährlich eine Eingabe von Zeugnissen über Talent, Fleiss, Fortschritte der Sittlichkeit und eine Prüfung Aller in allen Fächern statt, der Schulrath aber gab, sie mochten günstig oder ungünstig ausfallen, weder den Zeugnissen noch den Prüfungen je die mindeste Folge. Im schlimmsten Falle würde eine Vorbescheidung des Durchgefallenen vor das Präsidium des Schulrathes geschehen sein.

Ich hatte drei Collegen: Einen für Geschichte und Geographie, Einen für die alten Sprachen mit Archäologie, und Einen für die Theologie und deren Hülfswissenschaften im weitesten Umfang. Die Anstalt war eine kleine theologische Anstalt, von welcher nach Vollendung der Schlussprüfungen auch ordinirt wurde; d. h. der Cantonskirchenrath mit einem Examinationscollegium ertheilte die pfarramtliche Weihe. Eine Einrichtung, die gar manche Jünglinge, die Theologie studiren wollten, in die Anstalt zog, später aber zu deren grösstem Nachtheil aufgehoben worden. Der Bezug einer Hochschule war ganz freigestellt, doch besuchte ein grosser Theil eine solche.

Mir kamen die Fächer Elementargeometrie, Rhetorik, Logik, Psychologie und die Klugheitslehre nebst der Naturlehre zu, die Elementargeometrie jedoch nur provisorisch, d. h. bis ein eigener

Professor für die Mathematik aufgestellt werde. Ich musste sie aber beinahe bis ans Ende der von mir zusammengefassten ersten fünfundzwanzig Jahre beibehalten. Bald aber strich ich die unnöthige Klugheitslehre aus, und nahm dafür in den Curs die Naturgeschichte, Aesthetik, das Naturrecht, die Moralphilosophie, die Geschichte der Philosophie und selbst die Metaphysik für diejenigen Zöglinge auf, die Theologie studirten, und demnach nach Verflusse der für meinen Curs bestimmten vier Jahre während ihrer dreijährigen theologischen Studien noch meinen Unterricht benutzen wollten. Begreiflich nahm ich in diesem Unterrichte vorzüglich Rücksicht auf ihr zu gleicher Zeit zu machendes theologisches Studium.

Galt die ganze Anstalt beim nicht nachfragenden, dem Schein glaubenden Publikum für eine baare theologische, so war sie es doch nur zum Theil, weswegen sie auch von solchen, die nicht Theologie, sondern nur die sogenannten Humaniora studiren wollten, und zwar von solchen in viel grösserer Zahl besucht wurde. Die Zahl jedoch nahm zu und ab. Früher waren nur zwei Professoren angestellt. Da war die Zahl der die Anstalt Besuchenden immer nur zehn bis zwölf. Als jedoch noch ein Dritter, und endlich noch ein Vierter angestellt worden, stieg die Zahl auf dreissig bis vierzig, demnach so hoch als einmal die Zahl der Studiosen auf der Hochschule Altorf bei Nürnberg stand. Die Meisten waren Söhne wohlhabender Eltern, nicht wenige Söhne von Pfarrern; Söhne von Kaufleuten waren die grösste Zahl. Von Handwerkern und Landleuten kamen keine, jedoch Einzelne, die Handwerker werden wollten. Aerzte und Rechtsgelehrte machten hier ihre Vorbereitungsstudien. Für Diejenigen, welche etwelche wissenschaftliche Bildung sich aneignen wollten, war die Anstalt die einzige der Stadt und ganzen Umgebung, d. h. der nordösthichen Schweiz oder der drei Cantone S. Gallen, Appenzell, Thurgau und auch Glarus. Chur hatte eine miteifernde Anstalt, doch ohne Theologie; Schaffhausen stand fast auf der gleichen Stufe wie meine Stadt, Zürich hingegen stand ausgebreiteter und höher, sich einer Hochschule nähernd.

Es fragt sich, welche Erfahrungen ich über meine Studiosen oder Lyceisten in wissenschaftlicher, moralischer und religiöser Beziehung gemacht habe. Eben hierauf bezieht sich meine Confession. Ich fasse einen Zeitraum von fünfundzwanzig Jahren, und zwar den von 1805 bis 1830 zusammen. Die Zahl der Lyceisten, die

meinen Unterricht zwei, drei, vier bis sechs oder gar sieben Jahre besuchten, war innerhalb dieses Zeitraums hundert und vier und achtzig.

Hinsichtlich des Wissenschaftlichen fiel auch mir wie jedem andern Lehrer der Unterschied der Köpfe auf. Die Kräfte betreffend konnte ich sie durch die ganze Periode, sie mochten gut oder mittelmässig oder beinahe oder auch gar nicht vorbereitet eintreten, in Gedächtniss-, Phantasie- und Verstandesköpfe eintheilen, hinsichtlich der Richtung in formelle und reelle, theoretische und praktische, oder reflectirende und subsumirende. Es kann nur bis zur grössern und kleinern Zahl beider Köpfeclassen die Rede sein. Doch ergaben sich mir noch manche andere interessante Unterschiede. Mancher Kopf war zuerst schwach, mit steigendem Alter wurde er immer stärker. Andere blieben sich durch den ganzen langen Curs, z. B. von vierzehn bis achtzehn oder gar einundzwanzig Jahren vollkommen gleich, und jede Mühe, sie höher zu führen, war völlig erfolglos. Wieder Andere entwickelten sich sehr langsam, aber ununterbrochen und sicher, und noch Andere schienen sich selbst überfliegen zu sollen. Sie flogen rasch wie Adler zur Sonne empor, hielten dann jedoch im Fluge plötzlich, unerwartet und unerklärbar stille. Mehrere, noch mit unentwickeltem Körper eingetreten, konnten kaum mit den Langsamen Schritt halten, mit der Entwicklung ihres Körpers hingegen geschah auch die Entwicklung ihrer Intelligenz. Eine Erfahrung, mit Hülfe welcher ich bisweilen Eltern, denen ich wegen der nöthigen Fähigkeiten ihrer Söhne zu den beabsichtigten Studien wenig Hoffnung machen konnte, sagen durfte, sie möchten ihren Entscheid bis nach geschehener körperlicher Entwickelung des Sohnes aufschieben. Auffallend immerdar, obschon in der täglichen Erfahrung, die sich in jedem Menschen wiederholt, ist, dass manche Köpfe, die entschieden theoretisch oder praktisch sind, für gewisse, ebenfalls in ihrem Gebiete liegende Fächer, nicht nur kein Talent, sondern sogar die entschiedenste Unfähigkeit und Abneigung haben.

Sehen wir auf die Grundkräfte der Intelligenz: Gedächtniss, Phantasie und Verstand (alle drei in gewöhnlichem Sinne definirt), so fand ich unter allen hundert und vier und achtzig nicht ein einziges ausserordentliches Gedächtniss, statt dessen viele nur gute, einzelne erbärmlich schlechte. So gut oder so ungut waren mehrere, dass sie völlig Unverstandenes sich einprägen konnten.

Phantasie zeigten Viele. Die Meisten staffirten ihre rhetorischen Aufsätze mit gewohnten Bildern aus, schöpferische Phantasie äusserte unter allen hundert und vier und achtzig ein Einziger, dieser aber, aus Mangel an Geübtheit im Denken und aller Real- und Sprachenkenntniss nur in der Form eines bunten, unästhetischen Gewirres, doch entwickelte Einer noch, mit beiden ausgestattet, als Jüngling und Mann eine treffliche poetische Fähigkeit. Der Sprache mächtig, konnten Etliche schon frühe ganz artig reimen. Beinahe Alle besassen zu verschiedenen Studien hinreichenden Verstand. Dieser musste, weil eben nur Fähige in eine wissenschaftliche Anstalt eintreten sollten, vorausgesetst werden, anderntheils aber scheint der Verstand, namentlich der praktische, unsrem Landestheil als Erbgut von den Vätern her anzugehören, denn irgend eine Fähigkeit, wenn er kein Böotier sein soll, wird er besitzen müssen. Theilen wir den Verstand ein, so ergeben sich wieder bemerkenswerthe Unterschiede. Witz als Combination von Verstand und Phantasie zeigten beinahe Alle, und nicht ein Dutzend ermangelte dieser gesellschaftlichen und selbst auch die rhetorischen Aufsätze würzenden Gabe ganz und gar. Eine Erfahrung, die ganz mit dem Sinn und Sein des ganzen Landestheils übereinstimmt. Scharfsinn als Combination des Verstandes mit der reflectirenden Urtheilskraft genommen zeigten, wenigstens für Wissenschaftliches, schwerlich mehr als Zwölfe. Tiefsinn in vollendetem Sinne des Wortes fand ich in einem Einzigen, der dann aber, ausser für die Metaphysik, wie gar nicht vorhanden, immer ausser der Welt, und für jedes thätige Verhältniss ganz unbrauchbar war. Eben dieser aber verlor sich auf einmal auf einer Reise im Hochgebirge, man weiss nicht wie, auf immer aus der Welt. Doch näherten sich mehrere dem Tiefsinn, wie er für die Metaphysik unerlässlich ist, nicht in geringem Grade. Eigentlichen metaphysischen Sinn konnte ich nur in höchstens sechs oder sieben entdecken. Die Uebrigen alle waren für's Ideale nicht geboren; selbst denen, die das idealste Gebiet theoretisch studiren, also auch die Menschheit durch die Praxis zum Idealen sollten erheben können, den Theologen, war es ganz oder grösstentheils fremd, ein undenkbares Ding.

Wir gehen nun in die einzelnen Fächer, die ich zu dociren hatte, in Beziehung auf die Zahl der für sie geeigneten oder bestimmten Köpfe ein.

Die Geometrie fand in allen hundert und vier und achtzig

Köpfen auf das auffallendste die allerwenigste für sie passende Intelligenz, so dass ich eigentlich mathematische Köpfe unter Allen nur zwei finden konnte, welche beide denn aber auch tüchtige Mathematiker, der Eine mehr Geometer, der Andere mehr Arithmetiker, geworden sind. Mehrere aber, die für die Realfächer und alle Lebenspraxis einen wenigstens mittelmässigen Kopf besassen, konnten sich sogar nicht eines einzigen nicht ganz leichten Lehrsatzes, keines Beweises, und keiner Auflösung irgend einer mittelmässig schweren Aufgabe bemeistern. Sie waren für dieses Fach völlig verschlossen, wenigstens durch mich nicht aufschliessbar.

Die Naturgeschichte, die sich alle, welche die äussere Erfahrung lieben, was bei den meisten Menschen der Fall sein muss, geneigt muss machen können, zog wirklich Alle mehr und minder an. Die Mineralogie, von sehr vielen Anschauungen begleitet, und von mir mit Vorliebe vorgetragen, interessirte diejenigen in der Regel am stärksten, welche sich vorhin ein solches Fach nicht träumen konnten, nicht ahnten, dass im Todten Leben sei, und dass sie solche Uebersichten und Aufschlüsse gewähre. Die Theoretiker aber wandten sich mehr der Geognosie, die Praktiker mehr der Oryktognosie zu. Aus allen aber, die mich hörten, ist nur ein einziger Mineralog hervorgegangen. Seine Neigung für Naturgeschichte überhaupt machte ihn später zum Lehrer in einer Realclasse. So kam's, dass er auch die Mineralogie, jedoch beinahe ausschliesslich die Oryktognosie, in sich cultivirte. Minder zog die Botanik an, vielleicht weil ich nur deren Physiologie und Technik, und dieses nur sehr gedrängt, vortrug, in's System und Einzelne gar nicht eintrat, auch die Pflanzen in der Natur selbst nicht vorweisen konnte. Ausser jenem Lehrer der Naturgeschichte und einigen Aerzten gingen aus der Anstalt keine Botaniker hervor, doch kann ich noch eines Blumenfreundes erwähnen. Zoolog ist ebenfalls nur jener Reallehrer geworden. Ausser den Quadrupeden, Vögeln und Insecten, die uns am nächsten stehen, zog nichts an. Es war mir aber auch nur möglich, in diesen drei Gebieten die Natur in sehr vielen Exemplaren selbst vorzustellen. Doch konnte ich in Vielen den Sinn für die Thiere wecken.

Gross war die Lust Aller ohne Ausnahme an der Physik, wenn experimentirt wurde. Da war Alles aufgeregt, mitthätig, gespannt. Mein reicher Instrumentenvorrath macht mir eine über-

grosse Zahl von Versuchen möglich. Dennoch gingen keine Physiker, weder Theoretiker noch Praktiker aus diesem Unterrichte hervor, und das Fach blieb später gänzlich unangebaut; d. h. Einzelne machten sich etwa aus einem der Capitel eine vorübergehende Liebhaberei, und Einer warf sich später aus der Mathematik in die Physik hinein. Was später in diesem Fache geschah, war nicht aus der Anstalt hervorgegangen.

Zog ich den Curs in diesen zwei Realfächern durch zwei bis drei Jahre, so stellte sich bei vielen guten und bei trefflichen Köpfen ganz entschieden die Erfahrung heraus, dass sich ihr Geist in dem Grade, in welchem sie das Philosophische verstanden und liebgewannen, zuerst vom Concreten in der Naturgeschichte, und dann auch von der Physik abwandte. Die Realwelt hatten sie schon von der Wiege an, wenn auch nicht recht verstanden, so doch immerfort wahrgenommen, genossen, angewandt. Mit der Philosophie aber ging ihnen eine neue, noch nie geahnte Gedankenwelt auf, und sonderbar war Vielen, dass man über das Denken denken, Gedanken zum Stoffe, so gut als ein Mineral, oder eine Blume, machen könne. Es war ihnen zu Muthe wie Goethe, als er zum erstenmale die von ihm von der Wiege an gehandhabten Denkformen durch den Professor analysiren hörte. Und so zeigte sich denn die Obergewalt des Idealgebietes über die des Realen, obschon die Meisten anfänglich darin nicht zurecht kamen, unstät hin- und herflogen, und, wie Noahs Taube, nicht wussten, wohin sie ihren Fuss setzen konnten. Ja, in Vielen erschlaffte alles Gedächtniss, aller Sinn und alle Wissbegierde für äussere Thatsachen, wenn sie nicht unmittelbar den Menschen angingen. Mehrere verschlangen das Philosophische, war es auch nur elementarisch oder propädeutisch, heisshungrig, so dass meine Collegen sich oft beklagten, „dass die Studiosen ihre Zeit meist der Philosophie zuwenden, und andere Fächer, z. B. Philologie oder Geschichte, brach liegen lassen.“

In der Rhetorik nur wenige Regeln behandelnd, die Regeln viel lieber aus ihren Aufsätzen abstrahirend, oder sie auf diese anwendend, lernten sie an langer, genauer, wenn's nöthig war, scharfer Kritik, Beschäftigung und Wohlgefallen finden. Beim Unterricht in diesem Fache waren alle Classen anwesend. Die Anfänger hatten ihre Aufsätze zuerst einzureichen. Die Geübtesten schlossen. Oft nahm die Kritik eines einzelnen Aufsatzes

vier bis sieben, ja bis acht oder zehen Stunden weg. Jeder Satz wurde nach seinem Sachinhalte, seiner Aesthetik, Rhetorik, Grammatik, Orthographie und Interpunction, je nach Nothdurft, erwogen. Da waren immer Alle auf die Kritik eines jeden eingereichten Aufsatzes, am meisten auf's Endurtheil, gespannt. Immer angenehm war mir die Wahrnehmung, dass selbst völlig Unvorbereitete und Ungeübte, anfänglich keiner Periode Mächtige, solche, welche noch die „fünf Sinne" mit „fünf Gesinnungen" verwechselten, binnen zwei, drei Jahren Riesenschritte im Auffassen, in der Interpunctionslehre, Orthographie, Grammatik und der Rhetorik machten. Wie manche Arbeit dieser Art war anfänglich noch baar kindisch, später sogar männlich! Kaum nahm ich in Einem Gebiete so grosse Fortschritte wahr. Nur einige Wenige blieben Kinder, Mehrere reichten Arbeiten ein, wie sie sie in ihrem ganzen Leben nie besser werden machen können. Einzelne mussten allerdings im Gebiete der Einbildungskraft stehen bleiben, Andere hingegen konnten sich bald auch im Didaktischen zu einer sehr erfreulichen Jünglingshöhe erheben, und leisteten in beiden Gebieten Viel; d. h. auch ihre reproductive Einbildungskraft leistete alles Nöthige. Da ward mir klar, dass die Gabe zu sprechen, urmenschlich sei, dass alle zum Sprechen bestimmt seien, und dass, wenn nicht gar Alle, jedoch beinahe Alle, richtig, und Viele schön schreiben lernen können.

Nur Einer brachte nichts als Phantasie in seinen Arbeiten. Legte ich die Baumscheere an, und schnitt alle Wasserschosse weg, so blieb beinahe nichts mehr übrig. Und noch Einer erkannte nie die logische noch psychologische Bedeutung der Wörter. Ihm einen bestimmten Sprachgebrauch beizubringen, war nie möglich. Dennoch wurde er später ein beliebter Kanzelredner für die Masse. Jener Phantasiekopf reizte immer zum Lächeln und Lachen, doch war in ihm etwas Schöpferisches. Etwelche Eigenheit brachte allerdings Jeder, Maas und Art waren sehr verschieden. Das Eigene hob ich besonders, mit Vorliebe, heraus. Es muss am meisten Werth haben. Und Jeder ist ein Selbst, Mancher denn aber doch ein gar zu kleines. Es bewies sich mir, dass Originalköpfe selten sind. So oft aber ein Aufsatz, an Phantasie reich, gelesen wurde, waren Alle auf's allerstärkste angespannt, da sah man, welche bewundernswerthe Gewalt sie über entgegengesetzte, oder anderartige Talente aus-

übt. Was man selbst ist, das erregt nicht. Es thuts immer nur der Gegensatz.

Aufsätze, die sich zum Deklamiren eigneten, liess ich memoriren und deklamiren, ich musste jedoch sachte darin thun. Das Deklamiren während die Stimme bricht, ist kein Deklamiren, und kann sie auf immer, oder wenigstens auf lange Zeit verderben. Auch war ich durch die Erfahruug, dass alle Deklamationen am Nachmittag minder gut seien, genöthigt, sie auf den Vormittag, wenn der Magen nicht voll und nicht leer ist, zu verlegen. Die Stimme des verdauenden Magens ist unangenehm. Nur Einzelne zeigten sich, mit einem geheimen Talent, tiefem und kräftigem Gefühl, genauer psychologischen Kenntniss der Bedeutung der Worte und einer Metallstimme begabt, zum wahrhaften Deklamiren geeignet. Ich musste oft mit den nur Fehlerlosen sehr zufrieden sein. So gut jedoch als manche herumreisende Deklamatoren machten sie ihre Sache immer noch, und der Inhalt der Vorträge war würdiger als der Meiste von Jenen.

Etwa einmal hob ich einen aus Allen, doch, begreiflich! nur einen gewandten, sprach- und sachkundigen auf einen Katheder, gab ihm so eben ein Streitthema als Stoff zur Vertheidigung an, setzte alle Andere im Halbkreis vor ihn hin, und liess diese, je nachdem es ihm der Geist gab, auszusprechen, seine Behauptung angreifen. Es war in der That lehrreich und erfreulich zu sehen, mit welchem Witz und Scharfsinn der Haufe angriff, mit welcher Gewandtheit der Proponent den Defendenten machte. Am Ende wurde ein Resultat gesucht. Solche Uebungen schienen mir in einer Republik, in der man oft in den Fall kommen kann, aus dem Stegreif zu behaupten und zu widerlegen, von Nutzen zu sein. Eben auch, um sie an Freimuth zu gewöhnen, liess ich sie jeden Deklamator in dessen Gegenwart beurtheilen. Immer fielen die Kritiken billig aus. Nur um zuvörderst das Denkvermögen zu schärfen, es an's Abstracte und sogenannte Trockene und Langweilige zu gewöhnen, sie in die Sprache einzuführen, mehr Genauigkeit im Ausdruck des Gedankens zu lehren, und dadurch ihr Denken und Sprechen in Einklang zu bringen, behandelte ich, wenn immer möglich, selbst gegen den Willen des Schulrathes, schon im ersten Jahrescurse die Logik. Und nur mit Hülfe ihrer konnte ich viel Rhetorisches, wenn nicht hervor zaubern, so

doch hervorwachsen, hervorblühen machen. Ich weiss aber, dass sie unter Allen nur zwei sehr stark angezogen und ununterbrochen fest an sich gehalten hat, wie leicht, unterhaltend, angenehm ich sie durch Beispiele und Anwendungen in unzählbarer Menge zu machen suchte. Diese zwei zeichneten sich dann aber nachher in der Praxis des Lebens durch logisches besonnenes Denken und die Kunst zu analysiren vor den Meisten aus, waren dann aber für die Gebiete des Gefühls und der Einbildungskraft beinahe ohne Hände und Füsse. Der Eine war zugleich einer der oben angedeuteten tüchtigen mathematischen Köpfe. Nicht Wenige konnten sich mit der Logik gar nie befreunden, sie nie recht begreifen. Sie lernten nur das Lehrbuch. Ein grosser Theil sah am Ende des Curses darin nur ein Opus operatum. Etliche merkten, dass sie durch dieses Studium nichts gewannen, und wünschten in einer Ahnung, den Curs darin noch einmal machen zu können, weil ihnen doch eine Art Licht dafür aufgehe. Ja Einzelnen erschien sie in der That nur wie ein Gespenst, nicht wissend, was und woher und wozu. Und wieder Einzelne verwunderten sich, dass sie bisher für ihr Denken und Sprechen einen Gesetzgeber in sich gehabt, von dem sie nichts ahnten, dass man im freiesten Denken so gezwungen, so eng gefesselt ist, wie kein Verbrecher durch seine Ketten; seitdem freuten sie sich über gewonnene etwelche Klarheit. Später machte sich nur noch Einer, dem die Philosophie gelehrte Liebhaberei war, und der im restaurirten Gymnasium Lehrer der Philosophie wurde, aus der Logik fortdauernd ein Studienfach. Sah ich im rhetorischen Gebiete die Vortheile des Studiums der Logik auf's auffallenste demnach beinahe bei Allen, so sah ich sie auch, wenn auch minder auffallend, im Studium aller nachfolgenden Wissenschaften, in denen, welche übertragen konnten. Wenige ausgenommen, hatten doch Alle sich genauer ausdrücken gelernt, gelernt abstract zu denken. Der schwerste Stein war gehoben. Alle übrige Fächer kamen ihnen dann gar unterhaltend vor, weil alle Reales in sich haben. Die kantische Logik ist eben nur formel. Die von Ritter, ganz in's Gebiet der Metaphysik gestellt, und ideel aufgefasst und dargestellt, durfte ich Einmal mit einer Classe besonders guter logischer Köpfe durchnehmen.

Beinahe Allen hingegen angenehm war die Aesthetik. Zwar ermangelten beinahe Alle noch der immer schönen Anschauungen,

es sei denn aus einigen griechischen und römischen Classikern. Wie sehr sich aber ihr Professor der Philologie bemühte, sie die Classiker auch ästhetisch auffassen zu lehren, so hatten die Meisten noch allzusehr mit der Sprache selbst zu ringen. Und die neue deutsche Litteratur war fast allen noch gänzlich unbekannt. Von Kunstgegenständen: Gemälden, Kupferstichen, Zeichnungen, Gemmen, Statuen, architektonischen Werken u. s. w. war Nichts vorhanden, weder Altes noch Neues. Die ganze nordöstliche Schweiz hatte noch nie eine Kunstperiode, und wird hierin von jeder noch so kleinen Stadt, sogar in Süddeutschland beschämt. Das Theater nur und die grosse schöne Natur allein, konnten Anschauungen zur Verlebendigung des Vortrags bieten. Dennoch wirkte der Vortrag über Aesthetik auf Einzelne tiefer, als irgend ein anderer ein. Das waren die ästhetischen Naturen, Jünglinge der Phantasie und des Gefühls. Ja, auf Einige wirkte sie beinahe entscheidend. Alles wurde von ihnen ästhetisch angeschaut und behandelt. Etliche dieser, die jedoch, später eintretend, nicht mehr zu den hundert und vierundachtzig gehörten, machten als Prediger, welche die Fähigkeit der Gemeinden für rüstige und schmelzende Affecte in Anspruch nehmen konnten, mit dem gemeinen Ausdruck zu sprechen, Furore. Dennoch aber wandte sich von Allen entschieden nur Einer der Kunst zu, und zwar der Zeichnung. Später wurde dieser Zeichen-Lehrer im Gymnasium. Doch nein! Noch Einer wurde wie dieser Zeichner und Maler, und ebenfalls Lehrer. Noch Einer, ein Theolog, wurde inniger Kunstfreund und Kunstkenner, Beförderer der Kunst, und zwar im gleichen Gebiete wie Jene, und auch Sammler. Und mehrere meiner Zöglinge im ästhetischen Studium schlossen sich später dem beinahe am Ende unserer Periode entstandenen Künstlerverein an, so dass neben dem, was von Erfolgen des Unterrichts im Rhetorischen anschaulich wurde, auch der Curs im Aesthetischen sich am ehesten in Erfolgen anschaulich machte. Es erhellet hieraus vielleicht unwiderleglich, welche Fächer des Jünglings innere Natur am tiefsten ergreifen, welche so recht eigentlich für ihn geeignet seien. Einer jedoch nahm sich später auch des Studiums der Aesthetik als einer Wissenschaft an, dieser Eine war der obenbezeichnete, der später sich das Studium der Philosophie zu einem Geschäfte machte, und Lehrer der Philosophie im Gymnasium geworden. Alle seine Vorträge suchte er ästhetisch zu gestalten.

Die Psychologie musste Alle, die eine nur einigermassen thätige Psyche hatten, ansprechen, immer jedoch waren nicht diejenigen Capitel die ansprechendsten, in welchen noch genaue Begriffsbestimmungen möglich sind, sondern die dunkeln, geheimnissvollen, z. B. von der Einbildungskraft, vom Schlafwandel, Magnetismus, den Seelenkrankheiten. Dass so Vieles, so Mannichfaltiges, so viel Erfreuliches und Trauriges, so viel Sterbliches und Unsterbliches auch in ihnen schlummere, war vorher keinem Einzigen zum Bewusstsein gekommen. Doch schien mir später nicht Einer das Psychologisiren dadurch gelernt zu haben. Was Jeder darin nachher in der Praxis des Lebens vermochte, oder auch nicht vermochte, erschien mir nie als ein aus dem Studium Hervorgegangenes, sondern ausschliesslich als ein von der Natur angeborenes uncultivirtes Positives, oder aber Negatives. Vielleicht lässt sich kein Fach schwerer lehren und in Praxis verwandeln. Der vor uns stehende, zu beurtheilende Mensch ist eben nicht ein allgemeines Lehrbuch, sondern ein ganz Concretes, ein hic.

Die Rechtslehre, Naturrecht, interessirte meist nur durch die als Beispiele vorgelegten aufzulösenden Streitfälle, und durch die Vertheidigung der Demokratie, so wie durch die Vergleichung derselben mit andern Formen. Künftige Theologen wurden jedoch auch vom Kirchenrechte, doch dann nur, wenn Gesetze und Uebungen oder Thatsachen aus unserer Zeit und unserem Lande behandelt wurden, angezogen. Der Gewinn des Studiums war jedoch in Manchen grössere Theilnahme am bürgerlichen Leben und Streben.

Nur Einzelnen gefiel die Moral. Die unendliche Reihe von Imperativen langweilte. Mit Recht kam Jedem vor, er habe die ganze Moral schon in sich. Das System konnte nicht angenehm unterhalten, und Unbewusstes, Neues dasselbe ihnen nicht geben. Der Jüngling will von jeder einzelnen Lehrstunde doch auch irgend etwas Neues bekommen. Die Aufmerksamkeit gespannt zu erhalten, musste der Vortrag immerdar mit Thatsachen aus dem Leben, Beispielen, moralischen Räthseln durchwoben werden. Doch interessirten sich der Metaphysik zugewandte Köpfe auch für den dunkeln Paragraph von der moralischen Freiheit, und die, welche Theologen werden wollten, für den von der (unerklärbaren) Entstehung der Sünde. Der Jüngling liebt den Krieg, darum konnten sich auch Mehrere für meine Polemik gegen den starren Kantianismus interessiren. Zwei oder drei aber erklärten

sich doch mit Entschiedenheit für das Studium der Moral, es jedem Andern vorziehend. Das Studium muss auf ihr Gemüth eingewirkt haben. Begreiflich aber war mir keine Wahrnehmung, dass das Studium der Moral die Jünglinge unmittelbar moralischer machte, möglich. Solchen Gewinn erwartete ich auch nicht. Nur das Gesammtstudium und Gesammtverhältniss und Gesammtleben, nicht aber eine abgerissene Doctrin wird Solches vermögen.

Im dritten, gewöhnlicher im vierten Cursjahre trat endlich die Geschichte der Philosophie auf. Manche traten schon am Ende des zweiten Jahres aus. Immer waren es solche, die nicht in wissenschaftliche Berufe eintreten wollten. Solche hörten nur Geometrie, Naturgeschichte, Naturlehre, Rhetorik, Aesthetik und Logik. Die Rechtslehre und Moral nebst der Geschichte der Philosophie fielen in den zweiten Theil des Curses, an welchem beinahe ausschliesslich künftige Aerzte, Juristen und Theologen Antheil nahmen.

Mit der grössten Erwartung traten diese in die Geschichte der Philosophie ein. Mit Entschiedenheit gefiel sie allen Denkenden, und Alle sahen den unermesslichen Vortheil ihres Studiums ein, so dass sie Fr. Volk. Reinhard's Wort, dass ihn besonders das Studium der Logik und der Geschichte der Philosophie gebildet habe, für völlig wahr auch an sich selbst halten konnten. Der historische Gang zog sie an, noch stärker aber der Reichthum des Stoffes, am stärksten der Streit der Geister über die höchsten Wahrheiten der Menscheit. Das Nöthigste war jedoch nicht, sie mit Namen und Zahlen und jeder noch so kleinen Eigenheit der Geister zu beladen, nicht ihnen den Streit zu zeigen, sondern sie auf den Einen Faden und die Einheit aufmerksam zu machen, sie nicht in der Menge und Mannichfaltigkeit sich verwickeln zu lassen, und den skeptisch-polemischen Sinn nicht zu überreizen. Ein System konnten sie sich nicht entnehmen, weil zu viele auftraten. Einzelne machten den Curs sogar zweimal.

Nur Einzelne noch, beinahe ausschliesslich Theologen, hörten auch noch Metaphysik. Immerfort musste die Warnung ausgesprochen werden, sich das Jurare in Verba nicht anzugewöhnen, in allem Gegebenen ja nicht etwas Anderes als Stoff zum Philosophiren sehen zu wollen, und selbst von der am tiefsten gehenden Wissenschaft keinen befriedigenden Aufschluss über das grosse Räthsel des Seins zu erwarten. Am stärksten ergriff die, welche ergriffen werden konnten, das Ideale.

Unter allen, die den Curs der Philosophie ganz durchmachten, wurde mir nur Einer bekannt, der dem Studium der Philosophie weniger Liebe zuwandte als der Theologie. Unter allen aber fand ich gewiss nicht mehr als acht bis zehen für die Metaphysik bestimmte Talente.

Unbenutzt und unbenutzbar ging das Studium der Philosophie nur an Wenigen vorüber, aber nur Einzelne wurden durch sie auf immer für Philosophie und die Wissenschaft überhaupt begeistert. Mehrere hingegen ergriffen jedoch von Stund an und später Alles mehr und minder klar und stark von seiner wissenschaftlichen Seite, doch wurden die Meisten nur noch gelegentlich Leser wissenschaftlicher Dinge und baare Praktiker, und, musste ich gelegentlich den Vorwurf mir gefallen lassen, dass ich mich zu sehr dem Idealen zuwende, so konnte ich den Vorwurf, indem ich auf viele unideale Zöglinge wies, verstummen machen. Es hätte viel eher Noth gethan, die ideale Seite alles Lebens und Seins noch viel stärker zu beleuchten. Die Herausstellung des Idealen war für die künftigen Handwerker, Kaufleute, Aerzte und Juristen unerlässlich. Für die Theologen sollte sie, weil ihre Doctrin in lauter Idealen von selbst aufgeht, erlässlich sein, war es jedoch ebenfalls nicht.

Jedes wissenschaftliche Fach ist des Andern, muss sich jeder Lehrer irgend einer oder mehrerer Wissenschaften sehr oft sagen, damit er weder ungerecht gegen andere Fächer und seine Collegen werde, noch die Rechte seines Faches sich schmälern lasse, und von den Zöglingen nicht fordere, dass sie alle Zeit seinem Fache widmen. Darum war mir die durch alle fünfundzwanzig Jahre sich wiederholende Erfahrung, dass die Meisten keine der von mir vorgetragenen Wissenschaften auf die Dauer und auf ihr ganzes Leben ergriffen, dass sie nicht Naturkundige noch Philosophen, sondern etwa, je nach ihrem Sinn und Geist Historiker oder Philologen, oder eigentliche Theologen u. s. w. wurden, ja, die Naturkunde und Philosophie als eigene Fächer vollends vernachlässigten, nicht traurig. Sollten ja doch die Humaniora, wozu auch meine Fächer gezählt wurden, nur für die Facultätsstudien befähigen, und theilweise in sie höchstens einleiten. Wollten später nur Alle sich ganz ihrem Facultätsstudium geben, ganz ihrer Facultät leben!! Hätten nur Alle einen Sinn für die Natur beibehalten, und verriethen sie durch ihr Denken und Sprechen, so wie durch ihre Handhabung des Lebens,

dass ihr Geist in seinen Jünglingsjahren einmal Naturkunde, Logik, Aesthetik u. s. w. vernommen, und in's Wissenschaftliche eingeleitet worden! Das hingegen konnte traurig machen, dass eine nicht unbedeutende Menge Hoffnung gab, sie werde sich rein wissenschaftlich ausbilden, begeistert und begeisternd für die Wissenschaft durch's ganze Leben sein und wirken, in der Praxis des Lebens dann aber für alle und jede Art von Wissenschaft gänzlich unterging, und eine Menge blühender Hoffnungen zernichtete. Ja, selbst noch ein junger Mann, oder noch ein halber Jüngling (ich war beim Eintritt in mein Verhältniss kaum sechsundzwanzig Jahre alt) hoffte ich, dass die Meisten, durch mich geleitet, einst als Männer schnell mich weit überflügeln würden. Ich vermuthe, ich fürchte, es sei nicht geschehen. Von Einigen muss es geschehen sein, und ist's zu meiner Ehre und der Vaterstadt und meines Landes geschehen!

Die Moralität aller hundert und vierundachtzig betreffend, fand ich, wie auffallend es tönen mag, Herder's Wort, dass die Studiosen das edelste Corps seien, das er kenne, ganz und gar bestätigt. Allerdings strotzten Manche von Muthwillen, allerdings gab es Träge und Unachtsame und bei Festen und Gelagen Unmässige, und Mehrere erkannte ich als innerlich unwahr und unrein; um aber die Wahrheit zu finden, muss man eine gleich grosse Zahl ebenfalls im brausenden Knaben- und Jünglingsalter, mit gleich lebendigen Köpfen und Gemüthern und gleichem Freiheitsbesitz und Freiheitsgenuss in täglichem Verkehr mit einander und als geschlossenes Corps mit einem Corps anderer Verhältnisse, mit Kaufmannslehrjungen und Commis, Kriegern, Handwerkern u. s. w. vergleichen. Alle Fehltritte sagten mir, dass sie ihnen neu, dass sie in ihnen nur Schwäche seien. Beinahe Aller tiefstes Motiv ist wahre Ehrliebe, und kein anderes Corps könnte ein grösseres Quantum von Geist und innerer Kraft besitzen, weswegen eben ein Corps von Studiosen am leichtesten zu leiten sein muss. In den Meisten entdeckte ich entschiedene Neigung zum Festen und Ernsten, nur zwei Dinge fielen mir immer auf: ihre Verachtung des Unreinen und der Lüge. Es war Uebung, Diejenigen, die sich verächtlich gemacht hatten, vor die vier Professoren zu citiren. Mit Verehrung des jungen Gemüthes war wahrzunehmen, dass sie sich schämten, jede, auch harte Rüge gern annahmen, und dass sie den sie Tadelnden nur um so höher schätzten. Will ich noch tadelnd völlig gerecht

sein, so muss ich noch sagen, dass ich Einen unbezwinglich träge, faul, unbedingt gleichgültig gefunden, vier als listig, arglistig, falsch und lügenhaft, jedoch auf verschiedenen Stufen erkannte, und Einen als undankbar. Grobe Unsittlichkeiten kamen keine als Thatsachen vor. Schwerlich würde man an etwa hundert und fünfzig irgend einen moralischen Flecken haben finden können. Nicht wenige zeichneten sich auf's Edelste aus. An Etlichen aber verderbte das Leben und der Umgang mit Nichtstudiosen und ältern Menschen, so wie das Leben selbst leider nicht wenig. Kein Vollkommener kam mir vor. Ihre Führer, das Leben und Schicksal, selbst die Wissenschaft ist es auch nicht. Vollkommen ist nur das Ideal und die vollkommene Vorstellung von ihm.

Ihre Religiosität äusserte sich besonders in ihren Aufsätzen oder Abhandlungen. Diese athmeten oft die reinste, kindlichste, gläubigste Religiosität als Erbgut, sei es aus der Schule, dem Hause, der Kirche, sei es erkannte oder nur gefühlte, Angewohntes oder Erworbenes. Letzteres gewiss nicht. Nur Einer, der Sohn einer sehr religiösen Mutter, wagte es, in einem Aufsatze das Leben sehr irreligiös zu persifliren. Thatsächlich fand ich einen Einzigen ganz irreligiös. Er war der Sohn eines Mannes, der sehr religiös hätte sein sollen. Aber des Vaters Spott über manche Formen des Ausdruckes des Christlichen und Religiösen hatte dem Sohne auch das Christliche und Religiöse selbst rein aus dem Gemüthe gefegt.

Mehrere erstiegen die höchsten Stufen im Canton im Kirchlichen, in den Schulen und im Politischen. Manche mussten in der Tiefe bleiben. Einen traf gänzliche Verachtung. Kaum taugte er zu einem unbrauchbaren Garnisonssoldaten. Und einen vortrefflichen Kopf traf eine theilweise Geringschätzung.

Mehrere wurden durchs nachfolgende praktische Leben besser, Andere schlimmer, die Meisten blieben sich gleich. Ein Einziger ist durch die Anstalt selbst sichtbar vom Schlimmen ins Bess're umgewandelt worden. Temperamente konnte sie nicht umschmelzen, und dem nachfolgenden Schicksal nicht gebieten, seine Kraft nicht lähmen.

Kaum kann ich glauben, dass mir Härte im Beurtheilen vorgeworfen werde, eher beschuldigt man mich des Gegentheils. Es ist aber meine Weise, das Gute und Böse nach der Moral, die Menschen hingegen nach der Psychologie zu beurtheilen,

der scheinbare Widerspruch, und neben dem moralischen Imperativ grosse Milde. Ob Andere, die innerhalb fünfundzwanzig Jahren mit hundert und vierundachtzig Lyceisten und Studiosen gleichen Alters und gleicher Verhältnisse in gleichem tagtäglichen genauen psychischen Verkehre standen, gleiche Resultate gezogen hätten, muss ich dahin gestellt sein lassen, interessant wäre es mir indess*, zu vernehmen, ob in allen Städten und Ländern wenigstens deutscher Zunge im Wesentlichen gleiche oder sehr abweichende Erfahrungen gemacht wurden und werden.

---

* Sicherlich nicht nur dem verehrten Herrn Verf.; für alle Schulmänner und Pädagogen, die an ihr Wirken höhere Forderungen stellen und die Schule nicht bloss als ein Fürsichseiendes betrachten, müsste die Mittheilung ähnlicher Confessionen von höchstem Interesse sein. Gar schön wäre es, wollten einige unsrer Mitarbeiter, die Viel erfahren haben, z. B. die HH. *Friedemann*, *Diesterweg*, *Harnisch* u. A. gelegentlich in der Pädag. Rev. die Hauptresultate ihrer Erfahrungen über ihre Lehrer- und Director-Wirksamkeit niederlegen. Auch Examinatoren machen die lehrreichsten Erfahrungen und wir hoffen, dass *Rosenkranz*, ist erst sein „Leben Hegel's" vollendet, uns die seinigen mittheilen wird.

Da auf dieser Seite noch ein wenig Raum, eine Note zu dem folgenden Aufsatze. Dass ich dem Hrn. Verf. ganz beistimme, darf ich nicht erst sagen, da ich es bereits im ersten Hefte der Revue (S. 18) gesagt. Ich meine nur, dass Alles was Hr. Rector *Siedhof* zu Gunsten des Latein-Schreibens vorbringt, auch dem Griechisch-Schreiben zu gut kommt, das ich alles Ernstes für Etwas halte, das in allen Gymnasien wieder geübt werden sollte. Meine Note möchte eine Discussion dieses Thema's hervorrufen. Ich möchte die Gründe hören, welche Philologen gegen das leider fast überall abgestellte Griechisch-Schreiben aufzubringen haben, nämlich solche Philologen, die dem Lateinisch-Schreiben das Wort reden. Ich hoffe, diese Gründe sind sämmtlich zu widerlegen. Damit man sie aber widerlegen könne, müssen sie zuvor dargelegt werden.

Ueber den Werth des Latein-Schreibens.

Von

Carl Siedhof,

Rector am Gymnasium in Aurich.

Als der sogenannte Philanthropinismus im vorigen Jahrhundert den Grundsatz aufstellte, es dürfe in den Schulen und Gymnasien nur das gelernt werden, was von unmittelbarem, praktischem Nutzen für das Leben wäre, erhoben sich die Philologen und suchten das Verkehrte und Grundlose dieses Grundsatzes zu beweisen. Theils wiesen sie auf die Herrlichkeit des classischen Alterthums an sich hin, theils aber strebten sie darzuthun, dass namentlich die Kenntniss der lateinischen Sprache um desswillen mit Eifer erlernt werden müsse, weil es einer allen Gelehrten verschiedener Nationen gemeinsamen Sprache bedürfe, ohne deren Verständniss weder die wichtigsten Schriften aus allen Fächern des Wissens zur eigenen Belehrung benutzt, noch die Gebiete desselben durch eigene Geistesproducte erweitert werden könnten. In diesen Behauptungen lag, für die Zeit, in welchen sie entstanden, viel Wahres, wie denn aber auch von der andern Seite jene philanthropinistischen Tendenzen ihre volle Berechtigung in der Weise fanden, nach der bis zum letzten Dritttheil des vorigen Jahrhunderts die Sprachen eben so wohl, als die Wissenschaften in den Gelehrten-Schulen getrieben wurden.

Was nun diejenige Erlernung des Lateinischen betrifft, welcher der praktische Gebrauch als Ziel vorschwebt, so würde es für den Kundigen völlig überflüssig sein, die Nothwendigkeit desselben in früheren Zeiten hier zu erweisen; denn es ist ja bekannt genug, dass die Völker des Occidents Alles in lateinischer Sprache bis dahin schrieben, dass die Sprachen derselben die erforderliche Ausbildung erhielten, ja dass diess theilweise noch länger fortgesetzt wurde sowohl aus der Achtung für alte Gebräuche, als weil einzelne Zweige der Wissenschaften entweder passender und leichter in lateinischer Sprache behandelt werden konnten, oder weil wegen ihrer innern Natur eine grössere Ver-

breitung der darüber vorzulegenden Ansichten ohne dieses Mittel nicht erwartet werden durfte. Im Allgemeinen hört indess der Gebrauch des Lateinischen bei jedem Volke auf, sobald die Muttersprache den nöthigen Grad der Ausbildung erreicht hat, und es sind hauptsächlich nur die Philologen, welche der alt hergebrachten Sitte das Wort reden, so wenig es ihnen auch jemals gelungen ist, noch jemals gelingen wird zu beweisen, dass eine communis hominum doctorum lingua nothwendig, ja selbst nur wünschenswerth sei. Abstrahiren wir von den philologischen Disciplinen selbst — wiewohl auch deren Wiedergeburt und rechte Begründung erst mit dem Gebrauche der Muttersprachen für ihre Zwecke begonnen hat: — so muss Jeder selbst wider Willen bekennen, dass die staunenswerthen Fortschritte und Entdeckungen der neuern und neuesten Zeit erst da gemacht wurden, als der Gebrauch der Muttersprachen unter den Gelehrten herrschend wurde. Auch möchte wohl Niemand für die lateinische Sprache darin Vortheil finden, was in ihr von jeher ausser von den Römern im Bereiche der Wissenschaften ist geliefert worden. Selbst die Gymnasien haben stillschweigend, wiewohl sie die Horte der classischen Gelehrsamkeit gewesen sind, und auch bleiben müssen, der Nothwendigkeit und dem Zeitgeiste die unerlässliche Concession gemacht, dass sie schon seit vielen Jahren alle ihre Feierlichkeiten in deutscher Sprache halten, und dass nur noch hier und da die vereinzelte Erscheinung alter Sitte in lateinischen Reden sporadisch auftaucht. Dass wir hierbei die Rede-Uebungen der Schüler nicht im Auge haben, versteht sich ohne ausdrückliche Erklärung von selbst.

Sogar die Organe der Philologen, die verschiedenen kritischen Blätter und die dem classischen Alterthum gewidmeten Journale, werden in den Muttersprachen geschrieben, so dass man jetzt weder Acta eruditorum, noch Amoenitates litterarum mehr sieht, und dass selbst in Holland, dem Sitze classischer Philologie nach früherer Weise, die Bibliotheca critica nova wieder hat eingehen müssen, wie ausgezeichnete Kräfte sich auch für sie gerüstet hatten.

Werfen wir nun noch einen Blick auf die so äusserst kleine Zahl Derer, die, andere Wissenschaften, als der Philologie huldigend, nach beendetem Gymnasial- und akademischem Cursus sich noch mit der Lectüre der Alten, oder gar mit dem Latein-Schreiben beschäftigen, so würden wir einer ernsten Besorgniss

für die Litteratur der Griechen und Römer Raum geben müssen, wenn in ihr nicht andere Elemente für ihre Betreibung lägen, als diejenigen sind, welche zum Theil selbst noch jetzt von Männern geltend gemacht werden, die als Inhaber dieser Gelehrsamkeit ihren Werth wohl nach andern Momenten bestimmen könnten, als die erwähnten zufälligen einer communis eruditorum lingua und ähnliche sind.

Wir werden daher nothwendig dem veränderten Zeitgeiste das Opfer bringen müssen, dass wir, wenn gleich mit dem Widerstreben und der Scheu, welche uns die Ehrfurcht vor Traditionen, die Jahrhunderte geheiligt haben, einflösst, gestehen, was nicht länger verschwiegen werden kann.

Es ist hier nicht unsere Absicht, den Werth des Studiums der alten Litteratur an sich zu zeigen; sondern wir wollen vielmehr, so viel an uns ist, einen kleinen Beitrag zur vorurtheilsfreien Würdigung des Latein-Schreibens in den Gymnasien geben, ohne die zum Theil recht flachen Angriffe der neuesten Zeit irgendwie zu berücksichtigen.

Seit Fried. Aug. Wolf, dessen unsterbliches Verdienst es ist, die Beschäftigung mit dem classischen Alterthume zur selbstständigen Wissenschaft erhoben zu haben, hört man so oft den Werth der alten Sprachen namentlich für die formelle Bildung des Geistes hervorheben. Und gewiss, wäre es auch Nichts weiter, als dieses formelle Element, so müsste schon um dieses willen das Gebiet dieser Studien, wenn nicht erweitert, doch in den Schulen mindestens nicht beschränkt werden, denn welches Bildungsmittel nimmt wohl gleichmässig alle Geisteskräfte so sehr in Anspruch, als gerade dieses? Hauptsächlich gilt diess von dem Lateinischen. Ganz abgesehen von der griechischen Sprache und der in ihr für alle, auch die leisesten Gedankennüancen vorhandenen Ausdrucksformen und der unsterblichen Geistesproducte ihrer grossen Schriftsteller, ist es gerade die — wenn ich so sagen darf, — logische Beschränktheit, diese eiserne Consequenz des lateinischen Sprachbaues, die es bewirkt hat, dass man das Lateinische wiederholt und mit grossem Rechte eine Senatoren-Sprache genannt hat, und durch welche sie gerade für die Jugendbildung ein unschätzbares Bildungsmittel enthält.

Der Grundtypus des Lateinischen ist die bestimmtere Anschauung im Concreten. Während die Fortschritte im Reiche des Denkens in neuerer Zeit so gross sind, dass die

complicirtesten Abstractionen hier und da oft kaum noch einen Inhalt erkennen lassen, bildet mit diesen das Lateinische einen geraden Gegensatz, auch mit dem Griechischen zum Theil, dessen ungleich längere Ausbildung es der modernen Anschauungs- und Ausdrucksweise näher gebracht hat. Jede Sprache ist um so sinnlicher, je kürzer ihre Bildungsperiode ist; jede schwächt sich theils in ihren Formen, theils in der concreten Anschauungsweise ab, je länger sie im Gebrauche gewesen ist, und was sie dadurch an Geschmeidigkeit für diesen gewinnt, büsst sie wieder an der Plastik der grammatischen Form ein. Nun hat aber das Lateinische der wirklich classischen Periode nur so kurze Zeit gedauert, dass seine vorzüglichsten Schriftsteller nach wenigen und zum Theil unbedeutenden Vorgängern gleich normgebend und in dem Typus der Ursprünglichkeit und des echt römischen Geistes so auftreten, dass es kaum ein ähnliches Beispiel in der Litteratur eines andern Volkes gibt. Wie nun der Styl der Mensch selbst ist, so ist die Sprache eines Volkes das Volk selbst. Sie enthält die verborgensten Regungen seines Geistes, und wer die Sprache eines Volkes gründlich kennt, weiss mehr von ihm, als der, welcher alle Namen und Zahlen seiner Geschichte auswendig gelernt, sich aber mit seiner Sprache nicht beschäftigt hat.

Wohin müsste, wohin könnte es nun führen, wenn Jemand ohne Vorbildung geeigneter Art sogleich in die complicirten Abstractionen des modernen Geistes eingeführt würde, ohne sich vorher an concretes Denken streng gewöhnt zu haben? Jeder einzelne Mensch muss die einzelnen Entwickelungsstadien der Menschheit durchleben, wenn er nicht als isolirte Erscheinung gelten will; wenn er sich selbst, wenn er den Geist seiner Zeit begreifen, wenn er in diese fördernd eingreifen will. Daraus folgt nun die Nothwendigkeit, sich zuerst durch strenges concretes Denken des Römers für das moderne abstracte tüchtig vorzubereiten. Ohnehin ruht ja das ganze neuere Leben auch auf dem römischen, da in Kirche und Staat Jahrhunderte hindurch entweder auf die in Rom gelegten Fundamente ist weiter gebaut worden, oder doch die römische Sprache das Mittel aller wissenschaftlichen Entwickelung gewesen ist, die, wenn auch noch so sehr verderbt durch den ihr auferlegten Zwang, sich in ihr widerstrebende Formen des Denkens zu fügen, oder durch subjectives Zuthun und Verändern Derer, welche sie handhabten und welche sie nur nach dem durch ihre Kenntniss derselben bedingten Masse

handhaben konnten, dennoch ihren grossen Einfluss auf Alles geäussert hat, was unter ihre weltbezwingende Macht gerieth.

Diess Alles scheint man nun auch hinlänglich durch die That anerkannt zu haben. Schien es vor mehreren Decennien, als wollte das Griechische beim Unterrichte die Uebermacht erhalten, so ist jetzt das Verhältniss beider Sprachen in die rechten Gränzen gebracht worden. Nähme das Griechische in den Schulen die Stelle des Lateinischen ein, so würde dadurch der Jugendbildung gewiss kein Vortheil erwachsen. Nur das scheint uns noch hin und wieder nicht genug eingesehen zu werden, dass es nicht die Aufgabe sein kann, in den Schulen den Blick auf das Gesammtgebiet des Lateinischen zu lenken, sondern dass, besonders in unserer Zeit wegen der kaum noch zu übersehenden Masse des täglich wachsenden Materials, dem Nothwendigen der Hauptplatz gebührt. Da der Römer nur in der Republik geworden ist, was er war, so sollen es nun die Schriftsteller hauptsächlich sein, welche auf dem Culminationspunkte der römischen Lebensentwickelung stehen, an denen der jugendliche Geist sich nähren muss. Wie gesagt, sind der früheren Schriftsteller so wenige und die nicht kleinere Zahl der späteren, welche unter den Imperatoren auftraten, verzerren mit wenigen Ausnahmen das Bild echt römischer Anschauung in der Sprache um so mehr, je weiter sie von der Blüthe des römischen Lebens entfernt stehen, bis zuletzt, nachdem selbst die Casusbegriffe und ihre Bezeichnung im Bewusstsein und in der Sprache unklar geworden waren, sich die Sprache in jenes widerwärtige Gemisch auflöste, aus dem zuletzt durch das Hinzutreten fremder Elemente die romanischen Sprachen entstanden. Findet Tacitus mit Recht so ausgezeichnete Verehrung, so findet er sie neben seiner Gedankenfülle in den Schulen gewiss auch desswegen, weil sein Ausdruck so sehr von der ciceronischen Einfachheit abweicht und dadurch dem modernen Geiste näher steht, als die früheren.

Diese genaue Kenntniss aber des römischen Denkens, um daran das eigene für künftige wissenschaftliche Zwecke zu bilden, kann nicht erlangt werden, ohne das Lateinisch-Schreiben. Wenn zum Theil noch jetzt in den Schulen auf Gewandtheit und Geläufigkeit im schriftlichen, auch mündlichen lateinischen Ausdrucke hingestrebt wird, und durch Anordnungen höherer Behörden hingestrebt werden soll, so geschieht diess gewiss zum Theil ohne das klare Bewusstsein des eigentlichen Zieles bloss auf die Autori-

tät ehrwürdiger Traditionen, die es eben verlangen, für den materiellen Zweck der schriftlichen Darstellung Lateinisch schreiben und sprechen zu lernen. Doch dieser Zweck kann jetzt nicht mehr vorhanden sein, da ein viel höherer an seine Stelle getreten ist, der indess den früheren nicht ausschliesst, sondern erst wirklich vermittelt, ihn gleichsam weihet. Kommt es auf die Mittheilung der Gedanken an, wie sollte denn ein Wort vor dem andern als Zeichen der Vorstellung irgend einen Vorzug haben; wie irgend eine Wendung vor der andern, drückt sie nur den Gedanken genügend aus! Also werden Plautus und Cicero, Cäsar und die spätern Christen gleiche Autorität haben, und man wird sich darauf beschränken müssen zu sagen: diess ist poetisch, jenes alterthümlich u. s. w., aber Gründe sind diess nicht, irgend ein Wort oder eine Construction zu verwerfen, und es nehmen sich desshalb die Antibarbari latini recht possierlich aus; denn da ein mit Bewusstsein erfasstes leitendes Princip fehlt, so kann es nicht anders geschehen, als dass sie hier Etwas aus denselben Gründen verwarfen, was sie dort billigen, sogar loben. Findet ein Gelehrter Beruf oder Neigung, sich mit einer früheren oder späteren Periode der römischen Litteratur zu beschäftigen und durch seinen Styl den allerdings besten Beweis zu führen, dass er sich ihres Geistes bemächtigt habe, so wird diess Niemand tadeln können, nur für die Schulen gehört ein Synkretismus nicht, wie eine planlose Mischung ungleichartiger Dinge, die nicht in gehöriger Folge nach einander, sondern neben- und durcheinander genommen werden.

In den Schulen soll das Latein-Schreiben nicht des praktischen Nutzens wegen für die Zwecke künftiger Darstellung erlernt und geübt werden. Das Ziel desselben liegt einzig in der Darlegung der grösseren oder geringeren Fähigkeit und erlangten Tüchtigkeit, in den Geist des römischen Lebens einzugehen. Die Interpretation von Seiten des Lehrers soll die Pforten zu demselben öffnen, der Schüler aber kann nicht überzeugender darthun, dass er den Schritt durch sie hindurch gethan hat, als wenn er in der Weise der Alten denken und schreiben kann. Bei der Uebersetzung in die Muttersprache ist es diese, nicht die fremde, auf die es ankommt, und es wird wohl jeder Schulmann die Erfahrung oft genug gemacht haben, dass sich bei selbst schwächern Schülern leicht eine gewisse Gewandtheit oder Routine im Uebersetzen aus fremden Sprachen bildet, besonders wenn

der frühere Unterricht der Uebersetzung selbst nie höheren Werth beigelegt hat, als ihr gebührt, da sie doch nur ein Mittel des Verständnisses ist. Dagegen tritt beim eigenen Schreiben des Lateinischen gerade der umgekehrte Fall ein: die römischen Denkformen sind die Hauptsache. Habe ich bloss die Mittheilung meiner Gedanken im Auge, nun wer wollte mich tadeln, wenn ich experientia in dem Sinne gebrauche, in dem wir unsere Erfahrung gebrauchen; will ich aber römisch schreiben: so werde ich mich wohl vor jenem Worte in dieser Bedeutung hüten, da experientia ein von experiri abgeleitetes Abstractum ist, welches seiner Natur nach nichts weiter heisst, als das Versuchen. Aetas virilis versteht jedes Kind, denn Aetas ist Alter und virilis männlich, darum schreibt so auch alle Welt, gleich als ob es so sein müsste; und doch hat noch Niemand nachzuweisen unternehmen wollen, dass vir jemals im classischen Latein eine Altersstufe bezeichnet hat. Es gibt wohl in diesem Sinne infans, puer, adolescens, juvenis und senex, aber einen vir gibt es in dieser Reihe nicht. Wäre vir unser Mann in unserem Sinn vom Lebensalter, so müsste ja virtus vom männlichen Alter so gut gebraucht worden sein, wie senectus vom Greisenalter, und mancher Verzagte brauchte dann ja nur auf die Jahre zu hoffen, um zur virtus zu kommen, während nun selbst der Greis nicht selten nach ihr seufzt. Diese Beispiele liessen sich zu Tausenden vermehren. Jedes unrömische Wort ist ein Fehler gegen den römischen Geist, und in diesem Sinne gibt es kaum nützlichere Bücher, als die Antibarbari sind.

Cicero und Cäsar sind es vor Allen, in denen sich klar zeigt, was römische Sprache in ihrer Blüthe ist. Sie sind einerseits fern von den Rohheiten der früheren Zeit, andererseits ist in ihnen das nicht, was die Sprache unter den Imperatoren zu ihrem Nachtheil auszeichnet. Frei hat sich ihre Sprache als der Ausdruck ächt römischer Anschauung in ihrer plastischen Bestimmtheit entwickelt; frei, wie sie waren, ist auch sie, nicht geknechtet, wie die der Spätern mit Diesen. Diese Sprache nun soll in den Gymnasien als die einzige Grundlage der Darstellung benutzt werden. Das Spätere gehört in diesen Bereich nicht, so geneigt auch Viele sein werden, der einladenden Aehnlichkeit wegen mit dem modernen Denken den Spätern mehr zu huldigen. In dieser Sprache zeigt sich der Unterschied der concreten Anschauung von der abstracten so überaus deutlich, dass, wenn

man einmal damit vertraut geworden ist, man in ihr ein nie zu übertreffendes Muster hat. Wie Quinctilian in dem bekannten Ausspruche es als Zeichen um so mehr vorgeschrittener Bildung betrachtet, je mehr Jemanden der Cicero gefalle, so kann man die Gymnasialbildung eines Schülers für um so mehr gefördert halten, je mehr er in der Redeweise des Cicero zu sprechen weiss. Diese Vorbildung wird ihn nicht nur für das abstracte Denken der jetzigen Zeit befähigen, sondern auch dazu, das Lateinische — ist er früher oder später einmal in dem Falle, für den Ausdruck seiner Gedanken das römische Gewand zu wählen — so zu gebrauchen, wie es der Geist dieser Sprache erfordert. Es ist von ihm keine solche widerwärtige Mengung des Antiken mit dem Modernen zu fürchten, wie deren leider! zu allen Zeiten genug sind producirt worden.

Betrachten wir unbefangen die vorhandenen Anleitungen zum Latein-Schreiben, so leiden alle ohne Ausnahme an dem Mangel klaren Bewusstseins über den eigentlichen Zweck solcher Bücher. Alle haben den praktischen Zweck vor Augen; daher finden sich eine Masse moderner Begriffe und Wendungen in ihnen, die nun einmal in den Schulen nicht sollen erlernt werden. Hat ein Gelehrter die Sprache des Cicero und des Cäsar erforscht und sich in den von ihnen gegebenen Ausdrucksformen geübt, so wird ihm das Moderne bei vorhandenem Bedürfniss keine Schwierigkeit machen, sollte er es auch nur als solches sehen lassen und nach Möglichkeit latinisiren. Im Antiken liegt das Moderne nicht, wohl aber setzt Dieses Jenes voraus. Daher ist die Jugend wirklich zu beklagen, dass sie neben dem Unerlässlichen noch so viel Unnützes lernen muss. Statt dieses Unnützen ist es denn doch gerathener, lieber gleich das Nothwendige zu geben; die Zeit will ja ohnehin kaum mehr ausreichen, auch nur dieses Nothwendige zu erfassen. Was von den Uebungsbüchern für den Styl, das gilt zum Theil in noch höherem Grade auch von den lateinischen Lesebüchern. Nichts ist in ihnen verderblicher, als die selbstgemachte Latinität ihrer Verfasser, wären diese selbst die gewandtesten Latinisten unserer Zeit. Mit gar grossem Rechte warnt Hand in seinem Lehrbuche des lateinischen Styls vor derselben. Auch der Beste ist ja doch ein Kind seiner Zeit, und wie viel würde sich Tadelnswerthes und von der Anschauungs- und Ausdrucksweise der Alten Abweichendes finden, wollte man nicht bloss auf Wörter achten, sondern auf die charakteristi-

schen Wendungen, in denen das Lateinische von den neuern Sprachen abweicht und mit diesen zum Theil im Gegensatze steht. Es existirt ein viel gebrauchtes, sehr methodisch gearbeitetes Buch der Art von einem namhaften Verfasser, welches voll ist von moderner Latinität, wenn gleich sein Urheber sich mehr, als ein Mal öffentlich als strengen Kritiker neuerer Scribenten in lateinischer Sprache gezeigt hat. Wie leicht müsste es doch für den Kundigen sein, an die Stelle solchen Unlateins, durch welches von vornherein der Geist des Knaben auf Abwege gelenkt wird, die oft kaum eine Umkehr möglich machen, wenigstens nur mit Selbstbesiegung und durch das Vergessen dessen, was früher oft mit grosser Kraftanstrengung erlernt werden musste, das Richtige zu setzen. Aber es geschieht nicht; „Es steht doch Latein in dem Buche," heisst es, und der, welcher es nicht billigen kann, wird belächelt und als Mikrolog, Sylbenstecher und Purist bespöttelt. Und davon liegt der Grund nur im unklaren Bewusstsein über den eigentlichen Zweck des Latein-Lernens, der jetzt nicht mehr in dem praktischen Nutzen schriftlicher Darstellung gesucht werden darf.

Hätte doch der treffliche Weber in Bremen seinen Vorsatz ausgeführt, ein deutsch-lateinisches Lexikon nur nach den bei den besten der Alten fliessenden Quellen zu schreiben, oder möchte er Musse und Neigung finden, diess noch zu thun! Mag es für den Fachgelehrten angemessen erscheinen, Bücher zu besitzen, deren Verfasser sich der Tausende moderner Begriffe rühmen, die latinisirt in jenen sich fänden: die Schule verfolgt andere Zwecke. Für sie genügt es mehr als vollkommen, die Fundamente zu eröffnen, auf welchen das Gebäude der neuern Zeit ruht, und sie muss die bunte Mischung antiker Mauern mit modernem Flickwerk entschieden von sich ablehnen.

Was soll man aber sagen von den freien Ausarbeitungen und deren Correctur! Wenn irgendwo, so gilt es hier, dass sie ein Mann leite, der es weiss, was frommt, und der die Kraft hat, die Erreichung des Zieles zu fördern. Hat Ellendt in dem von ihm neulich behaupteten Paradoxon Recht, dass die meisten Abiturienten besser lateinisch schreiben, als die meisten Lehrer der jetzigen Zeit, so mögen diese wohl auf den Beweis ihres Unlateins nach der Behauptung des grossen Johann Matthias Gesner warten, „es sei schwerer zu verneinen, dass Etwas lateinisch sei, als es zu behaupten, und sie

mögen die diesem nachgerühmte Milde des Urtheils zunächst für sich selbst in Anspruch zu nehmen gerathen finden. Es ist wirklich grausam und unverzeihlich, wenn bei diesen so wichtigen schriftlichen Arbeiten nicht vom corrigirenden Lehrer die höchste Genauigkeit beobachtet wird; und wenn irgendwo, so geziemt sich hier Misstrauen gegen sich, zufolge dessen man nie wagen darf, sich selbst an die Stelle der Alten zu setzen. Wird die Sache so betrieben, ut Lexica non pervolutantes dicamus hoc latinum esse, hoc non, wie ein berühmter Mann von dem Verfahren in den Schulen bei der Correctur schriftlicher lateinischer Arbeiten sagt: so ist freilich zu besorgen, dass ungleich mehr dadurch geschadet, als genützt werde. Verfährt dagegen der corrigirende Lehrer so genau, wie es die grosse Wichtigkeit der Sache und die Ehrfurcht vor dem Geiste des Alterthums erheischt; fehlt er nur in Unterlassungssünden, von denen hierbei kein Neuerer, auch der Grösste und Beste nicht, jemals frei gewesen ist, und gibt er stets für die positive Correctur die bestätigende Auctorität: so ist für den Sinn des Lernenden im Auffassen antiker Denkweisen als Vorbildung des Eingehens in die modernen von diesen Uebungen ein Vortheil zu hoffen, wie ihn keine andere gewähren kann. Ist der Schüler bei der Interpretation mehr passiv, so ist er bei dem eigenen Schreiben in lateinischer Sprache durchaus selbstthätig, indem er genöthigt wird, die Denkweise der Alten zu reproduciren.

Stehen die im Obigen entwickelten Ansichten fest, so müsste mit Hand und so grossen Vorgängern wie Ernesti und Ruhnken waren, dem Latein-Sprechen der Stab ohne Weiteres gebrochen werden. Und in der That gibt es, von einer gewissen Seite betrachtet, kaum etwas Lächerlicheres, als das Latein-Sprechen, wie man es in den Hörsälen der Schulen und Universitäten noch hört. Sprachen Ruhnken und Ernesti nicht lateinisch; wurde, um ein Beispiel aus der neuesten Zeit anzuführen, Reisig, je mehr er in den Geist der Sprache einging, um so ängstlicher und sparsamer im Sprechen des Lateinischen: was werden Andere hervorbringen, die so unendlich viel tiefer stehen, als diese? Dennoch bleibt es wahr, dass jede Sprache, die man, wenn gleich noch so mangelhaft, spricht, dem Sprechenden dankbar wird; sie tritt ihm näher und, gehört sie zu den todten, so wird sie von ihm zum Leben erweckt. Gleichwohl ist es nur ein Scheinleben, ein kaum aufglimmender Funke der, den Keim des Todes in sich

trägt, und es ist daher unerlässliche Pflicht eines Jeden, der lateinisch mit Lernenden sprechen muss, diese gleich auf den rechten Standpunkt zur Beurtheilung solcher Leistungen zu bringen, damit sich niemals einer beikommen lasse, in den mündlich gesprochenen Worten des Lehrers eine Auctorität für den schriftlichen Ausdruck zu suchen. Der Lehrer muss freimüthig und unbefangen genug sein, vor sich selbst als solcher zu warnen und überhaupt den Lernenden durch Wort und That zeigen, dass die Wissenschaft an sich höher stehe, als der Name Aller, die sich mit ihr beschäftigen und dass kein Name gegen die Sache irgend Etwas gelte. Hat er nun die rechte Begeisterung für diese und in Folge derselben sich die unerlässliche Kenntniss erworben, so ist keine Gefahr vorhanden, sein Ansehen durch dieses Verfahren bei den Schülern geschmälert zu sehen; es wird, im Gegentheil bei diesen die Ehrfurcht vor der Wissenschaft dadurch erst recht vermittelt werden: vor ihr sollen sich alle beugen, nicht vor den Menschen. Wird in diesem Sinne gestrebt, so wird die Zeit verschwinden, wo man leichtsinnig genug ist zu behaupten, „die lateinische Sprache könne durch Neuere fortgebildet werden," und die Angriffe auf das Lateinisch-Schreiben werden aufhören. Nicht bloss, dass sie denn Zeugniss ablegen werden gegen ihre Urheber nach dem bekannten Spruche: Nulla ars habet osorem nisi ignorantem, sondern auch dafür, dass diese aller wahren wissenschaftlichen Bildung ermangeln, mithin ausser Stande sind, in den Angelegenheiten derselben eine Stimme abzugeben, ohne sich als Unwissende zu charakterisiren und sich lächerlich zu machen; es wird die Zeit verschwinden, wo von charakteristischem Style der Neuern die Rede ist, wenn es sich um die lateinische Sprache handelt; wo man diesen gar lobt und preis't, statt die Fortschritte in wissenschaftlicher Bildung nach dem Maasse zu würdigen, in dem der Latein-Schreibende die antiken Gedankenformen wieder zu geben vermag. Charakteristischer Styl soll nur in der Muttersprache sich zeigen und wird sich zeigen, wo Charakter ist; das Latein-Schreiben dient nur mittelbar zu seiner Begründung und Ausbildung.

ZWEITE SECTION.
Kritiken, Recensionen, Anzeigen.

B. Hand-, Lehr- und Lernbücher.

I.

Theoretisch-praktische Schulgrammatik der deutschen Sprache. Von *Heyse*. Zwölfte, grösstentheils neu bearbeitete Aufl. Hannover 1840, Hahn'sche Hofbuchhdlg. (XX. u. 417 S.) (20 ggr.)

Eins der Bücher, die man mit gleichem Rechte sehr loben und sehr tadeln kann, indem es eins der besten Werke in einem schlechten Genre ist. Da die Pädag. Revue solcher Bücher noch viele anzuzeigen haben wird, so mag hier gelegentlich ein Wort über unser und unsrer Mitarbeiter Verfahren bei diesen Anzeigen gesagt werden. Dasselbe könnte leicht missverstanden werden.

Tritt in der sittlichen Welt ein neues Princip auf, nämlich ein wirkliches Princip, „das auch Etwas setzt," so ist hiermit für das streng theoretische Urtheil das ältere Princip verurtheilt, abgethan, rechtlos; will es fortfahren, Consequenzen zu treiben, so erklärt der Theoretiker, und mit Recht, diesen Consequenzen den Krieg, er sucht sie auszurotten, weil sie nicht mehr an der Zeit sind und wenigstens den Schöpfungen des neuen Princips den Platz beengen. Sollen junge Bäume wachsen, so muss man die alten abgestorbenen Stämme entfernen. Nun ist auf dem Gebiete des gesammten Sprachunterrichts ein neues Princip aufgetreten und dasselbe hat theoretisch gesiegt. Der Sache nach ist die alte Grammatik abgethan, und der Methode nach ist die alte Lehrart als veraltet anzusehen.

Das ist die eine Seite der Sache, und wenn es einem Recensenten bei uns oder an einem andern Orte beliebt, ein Lehrbuch wie das vorliegende nach den in diesem Augenblick in der grammatischen und der didaktischen Wissenschaft berechtigten Principien zu beurtheilen, woraus denn eine Verurtheilung werden würde: so könnte ihn Niemand darob tadeln.

Beliebt es aber einem Recensenten, sich einem Buche gegenüber als Praktiker zu benehmen, das Buch nicht nur an

sich, sondern auch mit Rücksicht auf die, für welche es bestimmt ist, zu betrachten, so kann das Urtheil ganz anders lauten, ohne dass von Parteilichkeit die Rede wäre. Bis ein neues Princip nämlich dahin kommt, das Gesammtbewusstsein zu durchdringen, braucht's Zeit; während der Vortrab der Intelligenz bereits mit Percussionsschlössern feuert, quält sich das Gros mit dem Stein im Hahn, und die Nachzügler haben noch Luntenflinten. Ein Theil der heutigen Lehrer kann sich nicht in das neuere Princip der Didaktik finden und perhorrescirt es; ein andrer Theil eignet sich dies und jenes vom Neuen an und sucht es tant bien que mal mit dem Alten und Gewohnten zu verbinden: für die Lehrer beider Kategorien, die man nun einmal nicht todtschlagen kann, nicht einmal entbehren, wäre auch Geld vorhanden um sie sammt und sonders zu emeritiren, braucht es Bücher, Bücher, in denen entweder das abgethane Princip oder ein Compromiss zwischen Altem und Neuem herrscht; und wenn nun ein Buch zu dieser Art gehört, und sich dabei vor Andern auszeichnet, so kann man es loben.

Heyse's Schulgrammatik ist kein Percussionsgewehr, aber eine recht brauchbare Musketè.

Dieselbe hat bei dieser zwölften Auflage zwar nicht in methodischer, aber in sachlicher Hinsicht gewonnen, indem der neue Herausgeber, Hr. Prof. Heyse in Berlin, der auch die grössere Grammatik seines verstorbenen Vaters zeitgemäss umgearbeitet, die Lehre von der Bildung und Biegung der Wörter ganz umgestaltet hat. (Die äusserst mangelhafte Syntax ist vorläufig unverändert geblieben.) Die Vorrede des Hrn. Herausgebers ist lesenswerth und stimmt in Vielem ganz mit den Ansichten, welche Ref. zu verschiedenen Zeiten und an verschiedenen Orten geäussert hat, überein; mit dem Buche selbst, das sie bevorwortet, weniger. Denn am Ende bleibt es doch dabei, dass Heyse's Schulgrammatik, wenn einmal die neueren Principien als wahr angenommen werden sollen, für die unteren Classen zu Viel gibt und diess nicht in der rechten Methode; für die mittleren und oberen Classen aber gibt sie zu wenig, wie stark sie auch ist.

In einem bekannten Epigramm wird von wollenen Strümpfen gesagt, die Geliebte habe sie so lange mit Seide gestopft, bis seidene daraus geworden. So steht zu hoffen, dass das sehr grosse Lehrerpublikum, das Heyse's Grammatik gebraucht — die elfte Auflage war 25000 Ex. stark —, wenn der Hr. Herausgeber

bei jeder neuen Auflage Neues hineinarbeitet, allmählich so viel von dem Neuen sich aneignet, um in zehn Jahren fähig zu sein, das Neue in seiner Reinheit zu studiren und vielleicht gar zu lehren, das bisherige Lehrmittel aber mit einem solchen zu vertauschen, das ganz und gar im Neuen wurzelt.

Wenn Ref. nicht irrt, so hat diese neue Aufl. auch von Seiten der Verlagshandlung Verbesserungen erfahren: Druck und Papier sind höchst anständig. Mgr.

Leitfaden z. gründl. Unterricht in der deutschen Sprache. Von *Heyse*. Elfte, grösstentheils neu bearb. Aufl. Hannover, Hahn'sche Hofbuchhdlg. 1839. (VIII. u. 123 S.)

Die elf Auflagen beweisen, dass auch dieses Büchlein sehr vielen Lehrern ein Nothhelfer ist. Wie sie es anfangen, den Kindern den Inhalt in dieser Form — äusserliche Systematik: Einleitung, Geschichte der Sprache und Litteratur. 1. Abschnitt. Von den Buchstaben. u. s. w. — in den Kopf zu bringen, das fasst unser eins freilich nicht. Der neue Herausgeber scheint selbst Zweifel zu haben: er sagt, es sei nicht seine Meinung, dass der Lehrer sich beim Unterrichte nach diesem Buche an die Ordnung des Buches binden solle; dasselbe sei kein Methodenbuch zum Sprachunterrichte, sondern ein Grundriss der Sprachlehre. Man könnte über dieses Geständniss eine lange Abhandlung schreiben. Mgr.

Leitfaden zum Unterrichte in der deutschen Sprache, zunächst für höhere Töchterschulen, bearbeitet von *C. F. Meyer*, Lehrer am Dom-Gymnasium in Magdeburg. Magdeburg, Creutz, 1839. (XIII. u. 96 S. 12.)

Ein Pariser Dienstmädchen, das eine vornehme Dame zu ihrem Kutscher sagen hörte: Cocher cheu (chez) nous, meinte: En v'la une qui est tombée du cinqième au premier sans se faire du mal. Wenn ich einen Gymnasiallehrer sehe, der Schluß, Fluß, Guß u. s. w. Schluſſ, Fluſſ, Guſſ schreibt, so vermuthe ich, dass der Mann aus der Volksschule ins Gymnasium herauf gefallen ist. Wenn sich ein Volksschullehrer, der als solcher ein höchst achtungswerther Mann sein kann, hinsetzt, und ohne alle positive Data über deutsche Grammatik und Orthographie klügelt, und er bringt dann solche Weisheit heraus, so ist das begreiflich und verzeihlich und, lässt er seine Weisheit drucken, nicht viel Scheltens darüber zu machen; wenn aber ein Litteratus solche Einfälle hat, so ist es erlaubt sich darüber zu verwundern.

Ref. kennt die deutsche Grammatik für Gymnasien von Hrn. Meyer nicht, vorliegenden Leitfaden kann er in keiner Weise

empfehlen, auch denjenigen Lehrern nicht, welche aus Mangel an Kenntniss der rechten Methode nur systematisch dociren können und dazu eines Leitfadens bedürfen. Der Methode nach ist nämlich dieser Leitfaden eine verkleinerte Grammatik; die Buchstaben fangen an, dann folgt Verzeichniss der partes orationis, dann die Wortbildungslehre, dann die Flexion, hierauf die Orthographie und endlich die Syntax. Lauter abstracte Definitionen, bei denen den jungen Mädchen „so dumm werden wird, als ging ihnen ein Mühlrad im Kopf herum.“ Ueber den Stoff ist nichts Besonderes zu sagen, als dass der Hr. Verf. diess und jenes von Becker, Anderes von Schmitthenner aufgenommen und namentlich den Versuch gemacht hat, des Letzteren Theorie von den Wurzeln (z. B. dass **gut** zur Wurzel **ka** hat) in die Mädchenschule zu bringen. Die armen Dinger werden sehr gefördert werden, wenn sie S. 19 von **fa, va, fi, fu, flu,** u. s. w. lesen. Wortforschung ist sicherlich eine lehrreiche und höchst geistbildende Uebung, die man auch in Mädchen- und in Volksschulen, so wie schon in untern Gymnasialclassen anstellen kann; soll aber Etwas dabei herauskommen, so muss man die Sache anders angreifen als die meisten Verfasser von elementarischen Lehrbüchern und namentlich Hr. Meyer. Mgr.

Vocabelbuch zu Bröder's kleiner lat. Grammatik, nach der Folge der Paragraphen geordnet von Dr. *C. Chr. E. Schmid.* Vierte Aufl. Jena, Mauke 1839. (XIII. und 84 S.)

Lehrern, welche nach dem kleinern Bröder Latein lehren, ist dieses Büchlein sehr zu empfehlen. Der (verstorbene) Verf. will dem Anfänger die Qual ersparen, ein alphabetisches Wörterbuch gebrauchen zu müssen; in der sehr lesenswerthen und verständigen Vorrede spricht er sich mit Derbheit über die Thorheit und Inhumanität der Lehrer aus, welche ihre Lehrlinge beim Durchblättern eines alphabetischen Wörterbuchs die Zeit verderben und die Lust am Lernen verlieren lassen. — Aehnliche Bücher sollten zum Besten der Schüler über andre jetzt vielgebrauchte Sprach- und Lesebücher angefertigt werden. Mgr.

Aufgaben zum Uebersetzen aus dem Lat. in's Deutsche und aus dem Deut. in's Lat. Gesammelt und geordnet von *H. Hottenrott.* Dritter Theil. Für die Quarta. Zweite Aufl. Emmerich, Romen, 1839. (VIII. und 152 S.) 8 ggr.

Eine sehr fleissige und für ihren Zweck höchst brauchbare Arbeit. Der Zweck ist aber, dass dieses Buch neben Zumpt

oder O. Schulz gebraucht werden, und als Hülfsmittel bei der Einübung der lateinischen Syntax dienen soll. Hr. H. folgt in der Anordnung der Materien Hrn. Zumpt. Sein Verfahren besteht darin, dass er über alle syntaktischen Regeln, die für Quarta nicht zu schwer scheinen, erst eine Masse lateinischer Beispiel-Sätze gibt — sämmtlich aus den Classikern —, und dann deutsche Sätze folgen lässt. Mit der Auswahl der Sätze muss man zufrieden sein.

So lange die Mehrzahl der Lehrer die so theoretisch als praktisch geforderte Scheidung des Sprachunterrichts in einen elementarischen, vorherrschend analytischen, (Classe 1—3 *) und in einen systematisch grammatischen, vorherrschend synthetischen Cursus (Classe 4 und 5 **) nicht vornimmt, so lange wird das Hottenrott'sche Uebungsbuch eins der besten Hülfsmittel bleiben.

Mgr.

Praktische Anleitung zum Uebers. aus dem Deutschen in's Lateinische von Dr. *G. H. Klippel*, Cocrector am Dom-Gymn. in Verden. Erster Cursus (X. und 150 S. gr. 8.) Formenlehre; Zweiter Cursus (VIII. und 256 S.) Syntax. Hannover. Hahn'sche Hofbuchhandlung. 1840.

Der methodologische Standpunkt dieser Anleitung ist der ordinäre. Tritt der Knabe in's Gymnasium, so gibt man ihm Bröder, Zumpt, Krebs, Friedrich, oder sonst eine Grammatik in die Hand, und lässt ihn mensa, mensae u. s. w, lernen, dann puer, pueri und so fort. Dass dieses mensa, mensae und dieses puer, pueri nun eingeübt werde, gibt man ihm eine Anleitung zum Uebersetzen in die Hände, und da muss er dann, ist es etwa die vorliegende: „die Pforten des breiten Weges. Dem Siege der Truppen. Dem Thiere und der Pflanze" (S. 5.), oder „des Freigelassenen schöner Knabe. Den Sclaven des Pomponius Atticus. Den fruchtbaren Gärten deiner Schwäger" u. s. w. (S. 9.) in lateinische Worte bringen. Wie sehr Recht hatte jener kleine Prinz! Eine Dame klagte ihm ihre Noth und rührte ihn sehr. Als sich dann aber ergab, dass die Dame kein Latein zu lernen brauche, meinte die kleine Hoheit, dann sei ihr Unglück Nichts gegen das seinige. In der That, man möchte eine Stelle aus einem Chor von Sophokles auf unsre armen Schulbuben beziehen:

---

* Sexta, Quinta, Quarta.

** Unter- und Ober-Tertia.

„Nicht gezeugt zu sein, wäre das beste Schicksal,
Oder doch früh sterben in zarter Kindheit!“

denn wächst zum Knaben Einer empor, so muss er nach der Weise seiner Lehrer Latein lernen und ach! bald auch Griechisch.

Und da prahlen wir noch, in unsern erleuchteten Zeiten sei die Folter längst abgeschafft.

Hr. Dr. K. hat den von ihm gesammelten Sätzen 1) Fragen über die Regeln, 2) fehlerhafte lateinische Sätze beigegeben. Die Fragen mögen manchem schwachen Lehrer eine Hülfe sein; ob aber Sätze mit Fehlern nöthig waren? Ich dächte, die Knaben liefern solcher Sätze quantum satis.

Der Titel besagt, dass diese Anleitung nicht wie die Aufgaben von Hottenrott deutsche und lateinische Sätze enthält, wesshalb sie neben Zumpt's Grammatik, da diese wenige Beispiele gibt, nur dann gebraucht werden kann, wenn man noch eine Sammlung lateinischer Sätze zur Hand hat.

Die Verlagshandlung hat, wie man es von ihr gewohnt ist, für eine höchst anständige Ausstattung gesorgt. Mgr.

Beispielsammlung zu Buttmann's und Rost's griechischen Grammatiken. I. Etymologischer Theil. (VI. u. 315 S. gr. 8.) II. Syntaktischer Theil. (VI. u. 438 S.) Göttingen, Vandenhoek u. Ruprecht. 1840.

Es weiss so ziemlich Jeder, wie sehr ihm das Studium einer Sprache durch eine nach grammatischen Kategorien geordnete Sammlung von Beispielsätzen erleichtert wird; man muss aber für irgend eine Sprache selber eine solche Sammlung angelegt haben, um zu wissen, was eine solche Arbeit auf sich hat. Ref. glaubt damit beginnen zu müssen, den beiden Verfassern dieses Buches, Hrn. Dr. Berger, der das Material herbeigebracht, und Hrn. Prof. Rost, der es geordnet und bearbeitet, aufrichtig Dank zu sagen.

Ein Werk dieser Art hat ein Verhältniss 1) zur Sprache, 2) zur Grammatik, 3) zum lernenden Subject, welches Letztere entweder ein Schüler oder aber ein Erwachsener ist.

Den grossen Werth des Buches in seinem Verhältniss zur Sprache können wir in einem Blatte, dem die Pädagogik Hauptsache, nur in wenigen Worten anerkennen; philologische Journale werden ins Einzelne gehen. Was Ref. zu rühmen findet, ist kurz gesagt folgendes: Die Beispiele sind zahlreich: es dürfte kaum Einen Hellenismus geben, über welchen Beispiele fehlten; — dann sind sämmtliche Beispiele aus den classischen attischen Prosaikern, aus Thucydides, Xenophon, Platon und den

Rednern genommen, Homer, Herodot und die attischen Dichter sind nie ohne zureichenden Grund als Gewährsmänner genutzt, Polybius, Diodor, Plutarch und Aelian fast gar nicht; — endlich sind die Beispiele in der Regel treu nach den Originalen gegeben und die Stellen jedesmal citirt. — Könnte man noch Etwas wünschen, so wäre es, dass es den HH. Verf. möchte gefallen haben, die lexikologische und phraseologische Seite der Sprache eben so zu berücksichtigen wie die grammatische, was ihre Arbeit zwar erschwert aber auch instructiver gemacht hätte.

Das Verhältniss der Sammlung zur Grammatik wird verschieden beurtheilt werden, es kommt darauf an, welche Ansicht der Beurtheilende von Grammatik hat. Die Freunde der alten, juxtaponirenden Grammatik werden sehr zufrieden sein; die Anhänger der Becker'schen Theorie werden wünschen, die Beispiele wären lieber nach Kühner's als nach Rost's Grammatik geordnet; Andere werden Anderes wünschen. Ref., der sich nicht ereifert, wenn der Gebrauch eines sonst guten Buches mit einigen Unbequemlichkeiten verbunden ist, hat sich für seine Person dadurch geholfen, dass er auf ein paar beigebundene weisse Blätter ein nach seinen Ansichten organisirtes Schema der Grammatik geschrieben und in diesem den Inhalt der beiden Bände untergebracht hat.

Das Verhältniss der Sammlung zum Gymnasiasten ist beim zweiten (syntaktischen) Theile ein andres als beim ersten. Wir betrachten den zweiten Theil zuerst. Dieser ist für die mittleren Classen bestimmt, und da nach des Ref. Ansicht das eigentliche grammatische Studium der Sprachen und das (schulmässige) Studium der Grammatik der in der Schule gelehrten Sprachen recht eigentlich Aufgabe der Tertia ist: so können wir diesen Theil unbedingt rühmen und als ein Hülfsbuch empfehlen, das so schnell als möglich in die Hand jedes Tertianers kommen sollte. Sein Gebrauch wird die Grammatik erst beleben. Dazu kommt das Gute, dass sämmtliche Beispiele einen in sich abgeschlossenen Sinn geben und etwas Wissenswürdiges enthalten. Die sparsamen Noten, theils sachliche Erläuterungen, theils lexikologische Aufschlüsse, erleichtern dem Schüler das Verständniss, ohne ihm jedoch zu viel zu geben.

Den ersten Theil dagegen wüsste ich in einer Quarta nicht zu gebrauchen. S. 1—106 stehen Sätze: die Declinationen nach der Reihe fangen an (S. 1—27), dann kommen die Adjectiva,

Numeralia, Pronomina, Verba. Es ist mir unbegreiflich, wie treffliche Gelehrte und die zugleich Lehrer sind, nicht merken, dass sie sich und besonders den Schülern einen bedeutenden Dienst leisten würden, wenn sie einen andern Weg gehen wollten. Was geschieht, wenn man in der gewohnten Weise fortschreitet? Da kein Satz ohne Verb sein kann, so muss man im Anfange entweder Stücke von Sätzen geben (wie wir oben bei Klippel sahen), oder man muss das Verbum ganz à la Hamilton oder à la Meidinger erklären, wie denn hier dss Verb des ersten Satzes (ὁ Σωκράτης παρεγένετο τῇ ἐν Ποτιδαίᾳ μάχῃ) die Note hat: 3. Pers. Sing. Aor. von παραγίγνεσθαι, beiwohnen. Solche unvermittelte Erklärungen müssen aber bei einem kunstgerechten Unterrichte gar nicht vorkommen. Nicht viel besser wäre es, wollte man ganz einfach die Ordnung umkehren und zuerst das Verb durchgehen. Dann müssten wieder die Casusformen im Anfange hamiltonisch und meidingerisch erklärt, d. h. es müsste dem Schüler gesagt werden: ἐν τῇ μάχῃ heisst In der Schlacht. Das Rechte dürfte mein im „französischen Sprachbuch" befolgtes Verfahren sein. Nomen und Verbum gehören nun einmal zusammen und müssen gleichzeitig gelernt werden; die Formen des Verbs sind so zu sagen der Discant, die Nominalformen (Subst. Adj. Pronomen u. s. w.) begleiten als Bass. Beide Hände müssen spielen, wenn auf dem Clavier Musik entstehen soll.

S. 109—180 geben leichte Texte: 1) Anekdoten, 2) Fabeln, 3) Mythologisches, 4) Naturgeschichtliches, 5) Einzelnes aus der Geschichte der Sitten und Verfassungen der alten Welt, und 6) Erzählungen aus der politischen Geschichte. Diese Abtheilung ist äusserst brauchbar; wäre sie besonders zu haben, so würden viele Lehrer sie einführen, die mit der ersten Abtheilung nichts anzufangen wissen.

S. 183—315 folgt ein Wörterverzeichniss. Es ist alphabetisch, und weil es leider diess ist, so nützt es nicht viel. Haben denn die armen Jungen ihre Zeit gestohlen? Setzen wir, ein Quartaner soll sich auf den ersten §. der ersten Abtheilung präpariren. Er muss 24 Wörter in dem alphabetischen Verzeichniss aufsuchen, das hält ihn eine halbe Stunde auf. Nun muss er sie lernen. Standen die Vocabeln hübsch nebeneinander in einem Vocabelbuche, so gewann der arme Junge netto eine halbe Stunde, macht bei sechs wöchentlichen Pensen und vierzig Schulwochen in einem Jahre 120 Stunden. Diese sind ihm rein

gestohlen. Lernt der Knabe gut, so konnte er unterdessen herumlaufen; ist er schwach, so konnte er diese 120 Stunden seinem reellen Lernen zu gute kommen lassen. Oder bin ich wirklich so bornirt, um nicht hinter den Nutzen kommen zu können, den ein Knabe davon hat, wenn er während des ersten Jahres des Erlernens einer fremden Sprache die Vocabeln aus einem alphabetischen Verzeichniss herausfischen muss?

Die Verlagshandlung hat das Buch sehr schön ausgestattet.

Mgr.

Hebräisches Lesebuch für Anfänger von Dr. *Max Fuchs*, Königl. Oberlehrer am Gymnasium zu Neuburg. Enthaltend aus der Genesis, Cap. 1—9, 11—14. und Psalm 1—17. nebst einer Clavis Hebraica, Analyse der schwierigern Formen und Hinweisung auf die wichtigsten Regeln der Grammatiken von *Gesenius*, *Mall*, *Gläser und d'Allemand*. Neuburg a. D. bei Prechter. 1840.

Der Verfasser sagt in der Vorrede, dass er kein Freund von sogenannten Claves und Januae sei. Dessenungeachtet findet er für gut, diese Clavis- und Janua-Methode für die Anfänger, denen sein Lesebuch bestimmt ist, beizubehalten, da sie doch längst einer bessern in der pädagogischen Welt Platz gemacht hat. Von einem Lesebuch für Anfänger verlangt man stufenweises Fortgehen vom Leichtern zum Schwerern, und dass das Folgende allemal durch das Vorangehende vorbereitet sei. In diesem Buch aber ist, wie schon aus dem Titel zu ersehen, nichts der Art zu erwarten, da schon auf der ersten Seite Formen wie וַיַּרְא, רִיחַ und ähnliche vorkommen. Man könnte daher dasselbige mit grösserem Recht eine auf die Lectüre des V. T. vorbereitende Chrestomathie nennen. Das nach Capiteln und Versen fortlaufende Wörterverzeichniss scheint wirklich einer alten Janua entnommen zu sein, da in demselben die Wortbedeutungen ebenso häufig lateinisch als deutsch angegeben sind. — Das Gute an dem Buch ist der überaus deutliche Druck, wie er sich nicht oft in hebräischen Büchern findet; die Verweisung auf die Paragraphen der verschiedenen, vermuthlich in Bayern gebräuchlichen Sprachlehren, und die beigefügten Conjugations-Tabellen, welche für das Bedürfniss der Anfänger sehr zweckmässig sind, da sie denselben eine Uebersicht über ein ganzes Verbum nach allen seinen Theilen, abgesondert von andern Verben, gewähren, während die Zusammenstellung mehrerer Verba nach Conjugation, Tempus und Modus, in einer und derselben Tabelle,

wie zum Exempel bei Gesenius die Anfänger manchmal verwirrt, und die Zurechtweisung des Lehrers öfter in Anspruch nimmt. Dr. Schweizer.

Französische Grammatik für Gymnasien und h. Bürgerschulen; von Dr. *Ahn*. Fünfte, verb. und verm. Aufl. Mainz, Kupferberg. 1840. (XII. u. 248 S. gr. 8.)

Die fünf Auflagen, welche dieses Buch in acht Jahren erlebt hat, lassen vermuthen, dass es eine gewisse Brauchbarkeit haben muss, und in der That es hat sie. Gelehrten- und h. Bürgerschulen, welche erst in den mittleren Classen das Studium der französischen Sprache beginnen lassen (in diesem Falle muss man aber Sprache und Grammatik gleichzeitig lehren) und deren Lehrer in grammatischen Dingen über Bröder und Meidinger hinaus und etwa bei Zumpt angelangt sind, solchen Schulen ist diese Grammatik zu empfehlen. Sie ist nicht zu gross und nicht zu klein; französische, meist recht passend gewählte, und deutsche Sätze als Beispiele und Aufgaben sind in hinreichender Menge vorhanden; sehr viele Abgeschmacktheiten der gewöhnlichen französischen Grammatiken fehlen, und mehrere Punkte sind viel besser dargestellt als in sehr vielen Büchern, z. B. Aussprache, Artikel, unregelmässige Verben, Syntax der Modi, des Infinitivs u. m. a. Allerdings fehlt es auch nicht an §§, die man anders wünschen möchte. Der Raum fehlt hier, um über diese §§. weitläufig zu werden; nur ein paar Beispiele. Der Abschnitt vom Particip (S. 204 ff.) ist entschieden unrichtig. Hätte der Hr. Verf. nur einige Seiten altfranzösischer und provençalischer Texte gelesen, so würde er das Gérondif nicht haben mit unter dem Partic. act. begreifen können. Es sind trotz der heutigen Formengleichheit zwei durchaus verschiedene Wörter, das Gérondif aimant (amando) ist vom Participium aimant (amans) so verschieden, wie beide es vom Infinitiv aimer sind.* Auch im Deutschen ist Springend, in dem Satze: „Springend kam er herein“ nicht Particip: man übersetze sich den Satz ins Althochdeutsche oder ins Gothische, und man wird es sehen. — Doppelt mangelhaft sind auch die §§. 145 und 146. Einmal ist es ein Fehler, dass hier nur von der Rection der Zeitwörter die Rede ist, als wenn es nicht auch objective Adjectiven gäbe; dann ist das Bild vom „nahen“ und „entfernten“ Object, régime „direct“ und „indirect,“

* Das Nähere in meinem franz. Elementarwerk. (Sprachbuch S. 266.)

untreu und entspricht der Sache, die es ausdrücken soll, keineswegs. Der Hr. Verf., der das Bild vorgefunden (ich glaube, dass es sich auch bei Zumpt findet), hätte, da er doch „eine neue und bessere Darstellung“ geben wollte, wie manches Andre, das er unbesehen von seinen Vorgängern aufgenommen hat, auch dieses Bild untersuchen und es zunächst in eine Vorstellung verwandeln sollen — um nicht zu sagen Begriff —, und er würde die Entdeckung gemacht haben, dass man sich Objecte zwar in jeder beliebigen Entfernung vom Subjecte vorstellen kann, aber nicht, dass das entfernte Object Genitiv oder Dativ, das nähere Accusativ werden muss. Ich habe mir in dem franz. Elementarwerk so geholfen, dass ich (S. 121) das Accusativ- und das Factitivobject als das leidende, das Genitiv- und Ablativobject als das thätige, beide Verhältnisse als Status activus und Status passivus vorgestellt habe; für den Dativ bleibt dann die Vorstellung der Wechselwirkung und Betheiligung (S. 135.). Dies ist noch nicht der Begriff, der auch für Schüler, und wärens Primaner, zu tief liegt, es ist nur eine Vorstellung von der Sache, aber die adäquateste, die ich habe finden können. —

Die Verlagshandlung hat die Ahn'sche Grammatik recht hübsch ausgestattet. Mgr.

Praktische Uebungen zur leichten und schnellen Erlernung der französischen Sprache, systematisch geordnet in drei Curse für Latein-, Gewerb-, h. Bürger- und Töchterschulen von C. *F. Vaillez*. Erster Cursus. (X. u. 114 S. gr. 8.) Zweiter Cursus. (178 S.) Hof u. Wunsiedel, Grau. 1839.

Beim Unterricht in Sprachen kann es geschehen, dass 1) weder die Sprache noch die Grammatik, 2) die Grammatik,* aber nicht die Sprache, 3) die Sprache, aber nicht die Grammatik** und 4) die Sprache und die Grammatik gelernt wird. Wenn auch Ref. es mit dem Unterricht Nro. 4 hält und für diesen Anhänger und Freunde zu werben bemüht ist, so muss er doch den Unterricht Nro. 3 gelten lassen und ihn selbst relativ anpreisen, nämlich den Lehrern, die an den Unterricht Nro. 1 und 2 gewöhnt sind. So lange es noch sehr viele Schulen gibt, in denen Sprachunterricht nach der ersten und zweiten Weise gegeben wird, so lange muss man die Schüler einer Schule der dritten Art schon relativ glücklich nennen, denn sie lernen doch die Sprache. Erst

* D. h. das Buch, welches so heisst.

** D. h. die Theorie der Sprache.

wenn es keine Schulen der ersten und zweiten Art mehr gibt, dürfen wir auch dem Unterrichte Nro. 3. den Krieg erklären.

Das Buch des Hrn. Vaillez, dessen drittem Cursus wir entgegensehen, ist ein ganz vorzügliches Hülfsmittel für den Unterricht Nro. 3.; dass der Hr. Verf. als Lehrer an der Gelehrten- und an der Gewerbe- und Landwirthschaftsschule in Hof von seiner Methode grossen Erfolg gehabt hat, wie er selbst in der Vorrede berichtet, glauben wir ihm gern und können andern Lehrern, die sich dieser Anleitung bedienen, ebenfalls Erfolg versprechen. Kommt Hrn. Vaillez dieses Blatt zu Gesichte, so wundert er sich wahrscheinlich, dass nach mir durch sein Buch die Schüler nicht sollen Grammatik lernen, grammatische Bildung gewinnen können. Um den Schein zu vermeiden, als spräche ich seinem Buche das ab, was es hat, füge ich erläuternd hinzu, dass die Schüler, wenn der Lehrer wie der Hr. Verf. es in der Vorrede verlangt, die nothwendigen Regeln gibt, allerdings das lernen werden, was man in Frankreich grammaire heisst und was unsere Sprachmeister in Deutschland Grammatik nennen; diese Grammatik ist aber nicht das, was wir unter Grammatik verstehen. Diese ist den Herren Sprachmeistern ein noch Unbekanntes, und ignoti nulla cupido.

Lehrertakt zeigt Hr. V. auch darin, dass er die Vocabeln zu den Aufgaben 1) nicht alphabetisch geordnet und 2) nicht unter die Aufgaben gestellt, sondern eine eigene Abtheilung daraus gemacht hat. Jenes erspart dem Schüler Zeit, dieses nöthigt ihn, die Vocabeln wirklich zu memoriren. Mgr.

III.

D. Junii Iuvenalis, Aquinatis, Satirae tres: tertia, quarta, quinta. Edidit *Carolus Ludovicus Roth.* Nürnberg, Stein. 1811. (II. und 98 S. 8.)

(Selbstanzeige.)

Das Unternehmen einen Satiriker zum Schulgebrauche herauszugeben, hat eine der gewichtigsten Stimmen, die von Niebuhr, gegen sich, welcher (Lebensnachrichten II, 209) an einen Jüngling schreibt: „Ich wollte, du hättest keine so grosse Freude an Satiren, nicht einmal an den Horazischen. Wende dich zu den Werken, die das Herz erheben, in denen du grosse Menschen und grosse Schicksale siehst, und in einer höheren Welt lebst; wende dich ab von denen, welche die verächtliche und niedrige Seite gemeiner Verhältnisse und gesunkener Zeiten darstellen.“ — Noch mehr missbilligt Niebuhr die Beschäftigung des Jünglings gerade mit Juvenal, wiewohl er dessen Charkter mehr achtet,

als den des Horaz: „Der Sinn für Tugend, welcher zur Verfolgung des Lasters hinreisst, erscheint gar nicht in ihm (Horaz), den wir nicht nur in Tacitus, auch in Juvenal sehen, und bei diesem bis zum Entsetzlichen. Juvenal aber darfst du, wenige Stunden ausgenommen, schlechterdings noch nicht lesen; und du verlierst dabei nichts: denn wenn du ihn auch lesen dürftest, so frommt es deinem Alter nicht, beim Anblicke des Lasters zu verweilen, anstatt grosse Gedanken nachzudenken.“ — Was der grosse Mann sagt, ists gerade ebenso wahr, als jenes, was Fr. A. Wolf gesagt hat, Cäsar sei kein Schriftsteller für die Schule. Er ist in der That nicht, insoferne kein Schüler im Stande ist, das zu erkennen, was an dem Schriftsteller Cäsar bewundert zu werden verdient. Und dennoch, obwohl das wahr ist, können wir den Cäsar für eine gewisse Stufe des Unterrichts gar nicht entbehren. Mit den Satirikern und mit Juvenal insbesondre kommen wir freilich durchaus nicht in diesen Fall, da wohl nirgends der ganze Virgil, selten vielleicht alle Horazische Oden und Epoden gelesen werden; und wenn irgendwo noch Mangel wäre, Eklogen aus den Elegikern leicht bei der Hand wären. Und dennoch liesse sich behaupten, dass es mit den Satirikern, und namentlich mit Juvenal eine ähnliche Bewandniss habe, wie mit Cäsar, nur eben nicht wegen der Sprache, sondern in andrer Hinsicht. Denn wenn man zugesteht, dass die Einführung in die Geschichte, nicht in jene auswendige, welche in Compendien und Tabellen steht, sondern in die innere, die in dem Einzelleben eines Volks den Entwicklungsgang der Menschheit zeigt einer der vornehmsten Zwecke bei der classischen Lectüre sein müsse, so muss man auch zugeben, dass die classische Lectüre auf die Schriftsteller ausgedehnt werde, welche das klarste und tiefste Bild von dem Verfalle welthistorischer Völker geben. Freilich fragt sichs eigentlich hier nur nach der Zeit, in der man solche Schriftsteller lesen dürfe, da die Befugniss dazu an und für sich nicht in Abrede gestellt wird. Aber die Wahl der Zeit ist nicht freigegeben. Wären unsre Schuleinrichtungen noch wie im vorigen Jahrhundert, wo die Schule so zu sagen ihre ganze Kraft auf die Alten verwenden, wo der Lehrer ganze Reihen der jedem Alter passenden Autoren mit seinen Schülern lesen konnte, — etwa so, wie es Brunn in dem Leben Meierotto's S. 74 ff. von dessen Vater, dem Rector in Stargard, oder Niclas in der Vorrede zu seiner Ausgabe der griechischen Geoponiker

von sich selbst erzählt — und wo dann das Schwerste doch noch für die Universität übrig blieb, auf welcher das Studium der Alten noch in allen Facultäten fortgesetzt wurde: so möchten allerdings die Sermonen des Horaz und Juvena's Satiren aus der Schule ferne gehalten werden. In unsern Tagen aber muss alles zusammengedrängt und darum beim Lesen der Alten das gerade herausgehoben werden, was zur Erreichung des historischen Zwecks dieser Lectüre dienen kann. Die Schüler sollen zum grössten Theile ihre philologische Bildung noch auf der Schule vollenden, weil die Universität sie sofort in andre Fächer einführen wird. Dieses enthält, wie mir scheint, die Rechtfertigung für den Lehrer, welcher seine Schüler vor ihrem Abgange zur Universität noch mit Juvenal bekannt macht. Nicht als ob es ihm einfallen könnte, die sechste Satire mit ihnen zu lesen, auch wenn man den einen schrecklichen Vers, wie Heinrich ihn nennt, und das Verwandte ausmerzte. Nichts, was der Ausdruck einer vollständigen Verzweiflung an der Menschheit ist, sollte der Jugend nahe gebracht werden. Aber eine authentische Darstellung vom Versinken des römischen Volks, sein Selbstbekenntniss darüber durch den Mund des Satirikers, gehört noch in den Kreis der Schule, wie sie eben einmal heute bestellt ist. Ohne Zweifel spricht derselbe Grund für das Lesen des Tacitus, den ein geistreicher Mann vorzugsweise den Schriftsteller für Männer genannt hat. Und man kann allerdings behaupten, der Geschichtschreiber genüge für diesen Zweck, je nachdem man gerade eine Generation von Schülern vor sich hat, oder je nachdem man die Aufgabe betrachtet. Aber Tacitus zeichnet vor allem Andern das politische Verderben und das der alten Aristokratie; während er uns das durchgehende moralische Verderben wie an einzelnen aus den vergifteten Eingeweiden an der Oberfläche der Haut vordringenden Eiterbeulen zeigt, z. B. Ann. 6, 49. Der Satiriker führt uns auf die Strasse und in das Innere der Häuser, und, indem er das Einzelne mit beredter Entrüstung schildert, beweist er die Wahrheit der Horazischen Klage:

Fecunda culpae secula nuptias
Primum inquinavere et genus et domos:
Hoc fonte derivata clades
In patriam populumque fluxit —

ein Gedanke, den Tacitus mehr, und zwar vorzugsweise in der Schrift über Deutschland, angedeutet, als ausgeführt hat.

Von allen Satiren Juvenals scheinen dem HG. die drei hier

bearbeiteten zu diesem Zwecke die geeignetsten zu sein, wobei auch das zur Empfehlung dieser Wahl dienen mag, dass zwei derselben ohne Bedenken ganz und eine mit dem Ausfall nur weniger Verse gegeben werden konnte. Alle drei schildern die immitten der steigenden Civilisation übermächtig gewordene Barbarei, jede von einer andern Seite; und gerade die dritte, welche durch die Entfernung etlicher Verse zum Gebrauch in der Schule hergerichtet werden musste, bietet eine Mannichfaltigkeit wechselnder und ergreifender Scenen dar, wie nicht leicht ein andres Werk römischer Poesie.

Der HG. hat sich die Aufgabe gestellt, den Commentar so vollständig zu machen, dass ein Schüler, der mit den gewöhnlich gelesenen Autoren schon bekannt ist, mit Hülfe desselben seine ganze Vorbereitung machen könne, und für die Schule nur die Uebersetzung übrig bleibe: woferne der Lehrer nicht etwa nöthig findet, im Unterricht noch mehrere Erklärungen zu geben. Denn für den vorliegenden Zweck schien es dem HG. nothwendig, bei den meisten Stellen nur eine einzige Erklärung anzufügen. Wo er aber eine von den bedeutendsten Interpreten, insbesondere von Heinrich, dessen Commentar eine neue Epoche für Juvenal macht, abweichende Ansicht aufstellen musste, konnte jener Vorsatz, nur eine einzige Erklärung zu geben, nicht eingehalten werden, sondern es musste die bestrittene Erklärung angegeben und die eigene ausführlicher dargelegt werden, als ausserdem in einem für den Schulgebrauch bestimmten Commentar zweckmässig erscheinen möchte. Diess ist z. B. in der vielbesprochenen Stelle 3, 108.

Si trulla inverso crepitum dedit aurea fundo

der Fall, wo der Cynismus, welchen freilich schon frühere Interpreten darin fanden, den aber Heinrich's Erklärung noch steigert, wirklich unerträglich wäre, und wo der HG. sich gefreut hat, eine anständigere, der von Turmbus gegebenen Deutung nahe kommende Erklärung aufstellen zu können. Ebenso glaubt der HG. die Dii phaccasiati v. 218 und die ganze Scene von v. 249 bis 266, dann in der vierten Satire v. 4 das delicias viduae tantum v. 116 das dirus a ponte satelles, und in der fünften v. 135 das vis frater ab ipsis ilibus, die verse 141—145. 153—155, und Andres richtiger ausgelegt zu haben.

Die Appendices, aus Seneca, dem jüngern Plinius und Martialis entnommen, sollen weniger zur Erklärung einzelner Stellen

in den drei Satiren dienen, als zur Bestätigung des Historischen in denselben; zugleich sollen sie den Schülern eine Probe von der Art der Autoren geben, welche für gewöhnlich in der Schule nicht vorkommen. Seneca's höchst wichtigen Brief über die Lage und Behandlung der Sclaven hat der HG. nach Anlass etlicher Stellen in den drei Satiren darum besonders mit aufgenommen, weil der mit Recht angesehenste Forscher über alte Geschichte unter den Jetztlebenden in der Sclaverei den eigentlichen Krebsschaden vornemlich der römischen alten Welt erkennt. Von Plinius hätte sich leicht manches viel Bedeutendere aufnehmen lassen, wenn es nicht gerade in näherem Bezuge zu den drei Satiren hätte stehen sollen. Aber seine Freude über die vielen Dichter, welche nach dem ersten seiner hier aufgenommenen Briefe ihre öffentlichen Vorlesungen hielten, und seine Bewunderung des gleichzeitigen Redners Isäus Ep. 2, 3. sind wirklich von historischem Werthe: man sieht daran, was den Besten jener Zeit genügte, und ebendamit, wie gar sehr herabgekommen dieselbe Zeit war.

Corinne ou l'Italie. Par Mme. *de Staël*. Auszug in Einem Bande für die ersten Classen höherer Bürger- und Töchterschulen. (XX. u. 240 S.) Braunschweig, Westermann. 1839.

Th. Leclercq, Proverbes dramatiques. Auswahl für Schulen, mit Anmerkk. von Dr. *Curtmann*, im Vereine mit Prof. Lendroy. (VI. 150 S. Text, 48 S. Noten.) Offenbach, Heinemann. 1840.

Zwei Büchlein, für welche unsre Schüler den Herausgebern Dank schuldig sind. Auch die Verleger haben das Ihrige gethan: beide Schriften sehen gar hübsch und einladend aus.

Hrn. Director Curtmann's Vorschule des franz. Unterrichts kenne ich noch nicht,* kann also, da in der Vorrede jenes Buches die Ansicht des Hrn. Verf. über den Sprachunterricht in Realschulen enthalten, über das Verhältniss dieser Auswahl aus Leclercq zu dem Gesammtunterricht im Französischen nicht urtheilen. Der ungenannte Herausgeber des Auszuges aus Corinne hat seine Arbeit den oberen Classen bestimmt. Es ist vielleicht an der Zeit, dass man sich einmal über die Gesetze der Lectüre in den Gelehrten- und Realschulen verständigt. Ref. ist geneigt, drei Stufen anzunehmen. In den drei untern Classen braucht man deutsche, lateinische, griechische und französische Lesebücher. In den beiden mittleren Classen braucht man Chrestomathien, Bücher, die einige ganze Werke enthalten, oder aber diese Werke selbst. In den obern Classen endlich braucht man

* Wir hoffen sie nächstens zur Anzeige bringen zu können.

für das Deutsche, Französische und Englische Anthologien auf litterarhistorischer Basis, wie wir sie von W. Wackernagel, Pischon, und für die neuere französische Litteratur vom Referenten haben. Für das Lateinische und Griechische braucht man die Werke selbst, indem man das, was gelesen werden soll, vollständig lesen lässt.

Hätte Ref. hierin Recht, so liessen sich beide Bücher als Stücke einer französischen Chrestomathie für mittlere Classen betrachten, wobei dann der Wunsch entstände, diese Chrestomathie vervollständigt zu sehen.

Führt man die Schüler nicht bis zu einer Uebersicht der Litteratur in ihrer geschichtlichen Entwickelung, so sind beide Bücher eine sehr geeignete Lectüre auch für die oberen Classen.

Der Epitomator von Corinne hat ein sehr zweckmässiges Verfahren eingeschlagen; von dem, was in Corinne Roman ist, hat er nur so viel beibehalten, als für die Charakteristik der auftretenden Personen und den Zusammenhang der Fabel nothwendig war. Anmerkungen fehlen, der Hr. Herausgeber will sie nachliefern, wenn er dazu aufgemuntert wird. Glaubt er solche Anmerkungen liefern zu können, dass Lehrer und moderne Philologen daran ein Muster von Interpretation erhalten, so unternehme er die Arbeit, wo nicht, nicht. — Hr. Dr. Curtmann hat recht gut ausgewählt: L'Humoriste, Le pouvoir en quenouille, Le salon dans la cuisine, und Les propos. Die Noten sind hauptsächlich lexikalisch und geben Manches, was der Schüler in mittleren Classen billig längst wissen sollte, auch einiges Irrige, wenn z. B. S. 10 gesagt wird, Leclercq habe den Deutschen die Verwechselung der Consonanten d und t, v und f, b und p angedichtet; diese Consonantenconfusion ist vielmehr ein sehr gemeiner Fehler. Auch liesse sich gegen Hrn. Dr. Curtmann's Urtheil über die „gebackenen Blumen des Siècle de Louis XIV" und den Alexandriner Manches einwenden. Ref. ist sicherlich frei von dem Verdachte, gegen die „lebensfrischen Gewächse des 19. Jahrhunderts" eingenommen zu sein; auch verkennt er die Mängel des französischen Classicismus nicht: Urtheilen dieser Art kann er aber nicht beistimmen, denn sie sind falsch und ungerecht. Das Jahrhundert Ludwig XIV. hatte eine Litteratur; die heutige Zeit sucht erst eine. Viele dieser gebackenen Blumen werden noch leuchten und duften, wenn drei Viertel der heutigen lebensfrischen Gewächse längst verwelkt und verworfen sind. Sollen neuere Litteraturen als Bildungsmittel dienen, so verkenne man

doch um Gotteswillen den unendlichen Werth der französischen Classiker nicht. Wer bei den Griechen lernt, was Form ist und Correctheit und Maass, der kann die älteren Franzosen entbehren; wer aber nur deutsche und englische Schriftsteller liest, der kann in diesen sehr schöne Gedanken und Gefühle finden, aber Classicität findet er nicht, ausser in sehr wenigen Werken. Racine Voltaire, Pascal, Labruyere, Buffon u. e. A. dagegen sind fast überall classisch. Gestehen wir es nur, dass in der deutschen und englischen Litteratur fürchterlich naturalisirt, von den Wenigsten die Kunst gelernt wird, wie Platen sagt: der gepriesene Byron z. B. ist nicht nur sprachlich höchst incorrect, auch stylistisch hat er die grössten Mängel, und so haben wir grosse deutsche Geister, z. B. Herder, Jean Paul, Schiller und Goethe in ihrer Jugend, Stolberg u. A., die ein an die Griechen gewöhnter Leser nur um des Stoffes willen, nicht aber mit reinem Kunstgenusse lesen kann; jene Franzosen aber hatten sich der Kunst bemeistert. Und es ist nicht der Inhalt, es ist die Form, die den Schriftsteller auf die Nachwelt bringt. Mgr.

Handbuch der poetischen Nationalliteratur der Deutschen. Von Dr. *Heinrich Kurz*. Erste Abtheilung: Haller bis Goethe (XII. und 716 halbe S. Lexikonformat). Zweite Abtheilung: Schiller bis Beck (764 halbe S.) Zürich, Meyer und Zeller. 1840.

Was zuvörderst an diesem Buche auffällt, das ist die prachtvolle Ausstattung, welche die Verlagshandlung ihm gegeben.* Da die deutschen Buchhändler erst seit kurzem anfangen, statt des bisherigen Vilain uns Velin zu geben, so freuen wir uns jetzt noch, wenn wir ein schön gedrucktes Buch in die Hand bekommen. In zwanzig Jahren werden wir daran gewöhnt sein.

Was nun die Sammlung selbst betrifft, so können wir dieselbe erst nach Erscheinen des dritten Theiles, welche den litterarisch-ästhetischen Commentar bringen wird, gehörig beurtheilen. Bis dahin wird auch wohl W. Wackernagel's deutsches Lesebuch vollständig sein — sowohl an dem III. Bande wie am Wörterbuche zum I. wird fleissig gedruckt —; eine Vergleichung beider Bücher liegt aber dem Kritiker nahe.

Schon jetzt können wir das vorliegende Buch solchen Liebhabern der deutschen Litteratur, die über Haller nicht hinaufsteigen mögen, und eben so den oberen Classen h. Bürger(Real).

* Der in derselben Handlung erschienene Orelli'sche Plato, so wie Orelli's Sallust sind ebenfalls ganz vorzüglich ausgestattet.

und Töchterschulen bestens empfehlen. Der Umstand, dass mehrere der besten Gedichte unsrer Litteratur, z. B. Hermann und Dorothea, Iphigenie, Tell, Nathan der Weise, der zerbrochene Krug — von Heinrich von Kleist — vollständig abgedruckt sind, gibt dieser Sammlung, die auf diese Weise nicht nur Anthologie, sondern auch Chrestomathie ist, für den Gebrauch in mittleren Gymnasial-Classen einen ganz besonderen Werth. Da wir bereits an dem Wackernagel'schen Lesebuch ein Tableau anthologique de la littérature allemande haben, und Hr. Prof. Kurz, indem auch er die chronologische Anordnung für die historische hält, durch seine Sammlung, insofern diese eine Litteraturgeschichte in Beispielen sein soll, den Vorgänger nicht übertreffen konnte: so besteht für den Ref. das hauptsächliche Verdienst dieser neuen Sammlung in der unverkürzten Mittheilung der genannten grösseren Gedichte, wozu dann noch kommt, dass von jedem der bedeutenderen Lyrikern so viele Gedichte mitgetheilt werden, als nöthig ist, um die litterarische Individualität der Dichter zu erkennen. Dieser Doppelcharakter macht das Buch geeignet, in mittleren Classen der Gelehrten- und h. Bürgerschulen als poetische Chrestomathie und in den oberen Classen der h. Bürger- und h. Töchterschulen als Anthologie zu dienen.

Die Sammlung macht den Leser mit 120 deutschen Dichtern bekannt. Man muss eine solche Galerie durchgehen, um einerseits die Stärke und die Vorzüge, andrerseits die Schwächen, das Unfertige und Unzulängliche unsrer poetischen National-Litteratur so recht zu empfinden. Welch ein Schatz von Gedanken und Gefühlen! Und wie barbarisch ist so oft die Form, der Vers, die Sprache, der Styl!* Und wie schnell sind sogar Tausende von Gedanken veraltet! Ist es ein Beweis unsrer Ueberlegenheit über die Griechen, dass wir höchstens zu einigen classischen Werken, aber noch nicht zu classischen Schriftstellern

---

* Wenn mir's Jemand verdenkt, dass ich Racine und Tasso, um nur diese zu nennen, als Künstler viel höher stelle wie gar manche höchst edle deutsche Dichter, so kann ichs nicht ändern. Indess stehe ich nicht allein. *Goethe* schreibt:

Sämmtliche Künste lernt und treibet der Deutsche; zu jeder
Zeigt er ein schönes Talent, wenn er sie ernstlich ergreift.
Eine Kunst nur treibt er, und will sie nicht lernen, die Dichtkunst,
Darum pfuscht er auch so; Freunde, wir haben's erlebt.

und erleben's in diesem Epigramm wieder. Wie würde sich der Gedanke ausnehmen wenn *Platen* ihm Form gegeben hätte!

haben kommen können? Oder ist die germanische Cultur in ihrer Entwickelung dermalen noch nicht so weit wie die hellenische in der ihrigen zur Zeit des Perikles war? An der Sprache, in welcher Goethe das unüberwindliche Hinderniss für den deutschen Dichter sah,* kann es nicht liegen. Wer weiss indess, was uns bevorsteht? Die antike Classik kann uns freilich nie wiederkehren und ein Classicismus, der theilweise auf Nachahmung der Antike beruht, wie ihn die Franzosen unter Ludwig XIV. gehabt, ist auch für uns nicht mehr zu fürchten: sollte aber mit der Zeit die deutsche Litteratur nicht Perioden erleben, in denen die Werke aller besseren Dichter den Charakter der Classicität tragen? Haben die Griechen nur Einmal Classiker gehabt, so hätte die deutsche Nation vielleicht gar Hoffnung, recht viele solcher Perioden zu erleben, und ebenso die übrigen neueuropäischen Culturvölker. — Doch hierüber kann allein die Zukunft entscheiden, das Meiste von dem, was in unsrer neueren Litteratur classisch genannt zu werden verdient, findet sich — freilich von viel Unclassischem umgeben — in dieser neuen Sammlung. Möge es dem Hrn. Herausgeber gelingen, einen recht tüchtigen Commentar zu liefern!

„Bei den alten lieben Todten
Will man Erklärung, braucht man Noten;
Die Neuern glaubt man so zu verstehn,
Doch ohne Dolmetsch wird's auch nicht gehn.“ **

Mgr.

III.

Leitfaden für den geographischen Unterricht auf Gymnasien und andern höheren Lehranstalten, in drei Lehrstufen, mit vielen Fragen und Aufgaben zu schriftlicher und mündlicher Lösung. Von *Heinrich Viehoff.*

Erste Lehrstufe: a) Topische Geographie (XVI. und 98 S.) (6 Ggr.)

Erste Lehrstufe: b) Astronomische und physische Geographie nebst einer Vorschule der politischen (XVI. und 93 S.)

Zweite Lehrstufe: Politische Geographie (für die mittleren Classen.) (II. und 98 S.) Emmerich, Romen. 1835 und 1840.

Ref. kann von diesem Leitfaden das Beste sagen, was sich von einem Buche sagen lässt, das einen Gegenstand schulmässig

* Was mit mir das Schicksal gewollt? Es wäre verwegen,
Das zu fragen; denn meist will es mit Vielen nicht viel.
Einen Dichter zu bilden, die Absicht wär' ihm gelungen,
Hätte die Sprache sich nicht unüberwindlich gezeigt.

** Goethe.

behandelt, der, insofern er Wissenschaft, durchaus unfertig, und insofern er Lehrgegenstand, noch Gegenstand des Versuchens ist. Was ein Schriftsteller in einem solchen Provisorium leisten kann, das hat Hr. Dr. Viehoff geleistet, und vielleicht einiges mehr: wenn ich nicht irre, so ist in diesem Leitfaden Manches, was die Frage über die Methode des geographischen Unterrichtes der entscheidenden Antwort bedeutend näher bringt. Aber nicht nur im Grossen zeigt sich der Hr. Verf. als tüchtiger Didaktiker; auch auf den kleinen Dienst der Didaktik versteht er sich vortrefflich: man darf nur die „Fragen und Aufgaben" ansehen; sie sind so gestellt, dass ihre Beantwortung den Schüler zu einer steten Repetition des früher Gelernten zwingt.

Der Hr. Verf. setzt voraus, dass die Elementarschule den Schüler der untersten Gymnasial-Classe zum schulmässigen Studium der Geographie befähigt habe. Die Forderung, es solle der geographische Unterricht (auch in Gelehrten- und Realschulen) auf jeder Lehrstufe die Heimath und das Vaterland ganz vorzugsweise berücksichtigen, weist er ab. Mit Recht und mit Unrecht *. In der untersten Classe (Sexta), wo Zehnjährige, will er nun die topische Geographie lehren, in der Quinta die astronomisch-physische, in der Quarta die politische, in der Tertia soll eine speciellere Beschreibung des Vaterlandes, in Secunda eine speciellere Beschreibung der für die alte Geschichte wichtigsten Länder, im ersten Jahre der Prima die historische Geographie des Mittelalters und der neueren Zeit, und im zweiten Jahre ein Wiederholungscurs gegeben werden, der das ganze durchlaufene Gebiet noch einmal aus höheren Principien überblickt.

Der Lehrstoff für die drei unteren Classen liegt in den erschienenen drei Bändchen vor.

Wie schon Carl von Raumer und Albrecht von Roon es gethan, so schickt auch der Hr. Verf. der topischen Geographie die nöthigsten Data über Länge und Breite u. s. w. voraus, just so viel, um den Schüler in den Stand zu setzen, sich

---

* Mit Recht, denn Unrecht haben diejenigen, welche Gymnasien und Realschulen nur für potenzirte Volksschulen halten. Mit Unrecht, weil auch in allen Gymnasial-Classen eine Menge geographischer Begriffe am besten durch Anschauung der Umgebungen erläutert werden. Man könnte sagen, das Grammatische der Geographie sei auf allen Stufen an dem zu lernen, was man vor Augen hat, das Lexikalische muss tradirt werden.

auf Globus und Karte orientiren zu können. Und Mehr auf dieser Lehrstufe wäre Weniger. Die vorläufigen Erläuterungen aus der physikalischen Geographie, welche Hr. von Roon gibt, fehlen hier; vielleicht können sie auch ohne Nachtheil fehlen. Dafür hat Hr. V. eine „allgemeine Uebersicht der Land- und Meeresräume", welche bei Hrn. v. Roon fehlt, der gleich mit der Oceanographie beginnt, die Hr. Dr. V. erst nach dieser allgemeinen Uebersicht gibt. Darauf folgen die Inseln, dann die Continente, dann die Orographie, endlich die Hydrographie. Man muss gestehen, dass dieses Pensum ganz angemessen für die unterste Classe ist. Lehrer, welche zeichnen können, werden bei dem Gebrauche dieses ersten Bändchens die Methode befolgen, welche Hr, Tobler im zweiten Hefte der Pädag. Revue angegeben hat; Hr. Dr. V. scheint sich ebenfalls einer ähnlichen Methode zu bedienen. (Vgl. Vorrede S. XII.)

Das zweite Bändchen, für Quinta, also für Elf- bis Zwölfjährige bestimmt, gibt zuerst in 18. §§. einen bei aller Fasslichkeit und elementarischer Haltung recht gründlichen Ueberblick der astronomischen Geographie. Gründlich ist aber ein relativer Begriff: wir meinen, so gründlich, als Quintanerköpfe es vertragen können. Dann folgt die physische Geographie, zu welcher der Hr. Verf. nicht nur die Belehrung über Luft (Winde), Wasser, Land (Gebirgsarten, Veränderungen der Erdoberfläche), Klimate rechnet, sondern auch die geographische Naturgeschichte, aus welcher er folgende Capitel gibt: Die Erdoberfläche in Beziehung auf das Mineralreich; — auf das Pflanzen-, auf das Thierreich; — die einzelnen Erdtheile in Beziehung auf das Pflanzen-, auf das Thierreich; — Geographische Verbreitung des Menschen: Racen und Sprachen. Auf nur 52 Seiten handelt Hr. Dr. V. die physische Geographie ab, während Hr. von Roon im II. Theile seiner „Grundzüge" nahe 700 Seiten braucht, dadurch aber sein Buch unfähig macht, dem Schüler in die Hände gegeben zu werden, wie vortrefflich es auch ist. Wer für die Schule schreibt, muss sich beschränken können. — Die Vorschule der politischen Geographie (S. 67—93.), mit welcher Hr. V. sein zweites Bändchen beschliesst, dürfte überflüssig sein, weil das mathematisch-physikalische Pensum für Quinta völlig ausreicht. Auch würde Ref. unter einer „Vorschule der politischen Geographie" eher eine Reihe vorläufiger Erläuterungen über die Verhältnisse der Staaten, des bürgerlichen Menschen u. s. w. ge-

sucht haben, als eine kleine politische Geographie. Eine Vorschule im Sinne des Ref. wäre allerdings eine zweckmässige Vorbereitung auf den folgenden Cursus.

Dieser nun, die politische Geographie, für Quarta bestimmt, hat wieder den grossen Vorzug in Einem Jahre absolvirt werden zu können. Und doch fehlt nichts von dem, was ein Quartaner lernen kann und soll. Durch die „Aufgaben" wird der Schüler täglich genöthigt, sich den Inhalt der beiden ersten Curse zu vergegenwärtigen.

Wir schliessen diese Anzeige mit der von dem Hrn. Verf. mitgetheilten Notiz, dass drei Provinzial-Schul-Collegien in Preussen diesen Leitfaden den Schulen empfohlen haben. — Druck und Papier sind anständig, der Preis mässig. Mgr.

Kurzer geographischer Abriss des österreichischen Kaiserthums. Von *W. C. W. Blumenbach*. Wien, Gerold. 1840. (128 S. gr. 8.)

In allen Staaten von einiger Grösse sollte für die Oberclassen der Volksschulen neben den sonstigen Lehrbüchern ein Büchlein wie das vorliegende im Gebrauche sein. Wir erhalten hier eine sehr sorgfältige, höchst übersichtliche und reichhaltige Geographie der verschiedenen Länder, welche das Kaiserthum Oesterreich bilden, und zwar gibt der Hr. Verf. nicht nur das eigentlich Statistische, auch Boden, Land und Wasser, Klima, Producte, Gewerbe, Handel, Ethnographie u. s. w. beschreibt er. Schade, dass nicht auch auf die Geschichte der Länder Rücksicht genommen worden ist! Das Büchlein kann auch Geschäftsmännern empfohlen werden. Der Verf. heisst mit seinem wahren Namen Warrusch und wurde erst kürzlich zum k. k. Censor ernannt. Mgr.

Umrisse und Studien zur Geschichte der Menschheit von *August Arnold*. Berlin und Züllichau. Verlag von A. Eyssenhardt. 1840. (300. S. 8.)

Der gegenwärtige Standpunkt der Wissenschaft drängt unabweisslich zu einer philosophischen Behandlung der Geschichte hin. Es ist daher wirklich zu verwundern, dass wir noch wenige Werke haben, welche sich's zur Aufgabe machen, die Ergebnisse der neueren philosophischen Bildung für die Darstellung und Betrachtung der Weltgeschichte in Anwendung zu bringen. Die vorliegende Schrift ist ein solcher Versuch. Der Verfasser derselben ist zwar kein Hegelianer, seine Form ist nicht die streng wissenschaftliche, aber dagegen hat er die hauptsächlichsten Resultate der neueren Speculation in freierer Weise sich angeeignet,

und anstatt mit speculativer Terminologie sich zu befassen, beleuchtet er in einer klaren gefälligen Darstellung die Geschichte der Menschheit nach ihrem Inhalt und Ziel. Er verschmäht es, in speculativ sein sollenden Constructionen in sogenannt geistreichen Combinationen sich zu ergehen, er ringt nicht nach tiefen mystischen Ausdeutungen der Thatsachen, sondern begnügt sich mit dem klaren Sinn der Sache selbst, und will nur das geben, was als reife Frucht des wissenschaftlichen Bildungstriebes geeignet ist, Gemeingut des gebildeten Bewusstseins zu werden. Man sieht bei ihm überall auf den Grund. Um unseren Lesern anzudeuten, was sie hier suchen dürfen, geben wir einen kurzen Bericht über Inhalt und Art des Buches. Eine bis S. 82 fortgehende Einleitung entwickelt die philosophischen und politischen Grundvoraussetzungen, und es werden sofort in 4 Abschnitten die Wahrheit, der Mensch, der Staat und die Geschichte besprochen.

Die Wahrheit, deren innere Bewegung das logische Denken ist, macht den Stoff der Wirklichkeit aus, und gewinnt in Religion, Kunst, Natur, Geschichte, den Wissenschaften und der Philosophie ihr concretes Dasein. Die Gottheit ist die Summe der Wahrheit, die Wurzel und Vollendung aller Dinge und es gibt Nichts ausser ihr. Das sich selbst gleiche, stets vollendete Göttliche, hat als andere Seite das Werden an sich, welches das Unvollkommene und Böse, als das noch nicht gewordene Gute und nothwendigen Entwickelungsknoten in sich schliesst. Der Mensch, dessen Wesen psychologisch und physiologisch zergliedert wird, bleibt unserem Verfasser eine räthselhafte Einheit des Sinnlichen und Geistigen. Die Hauptaufgabe des Menschen ist, der Wahrheit in Erkenntniss und That nachzustreben, das Mittel, dahin zu gelangen, der Staat. Die Leistungen desselben werden sofort aufgesucht in der Familie, ein weiterer Fortschritt zu demselben erkannt in der Gesellschaft. Der Staat ist näher, das Mittel „um die höchste Entwickelung und Herrschaft der Vernunft — das Himmelreich auf Erden zu verwirklichen.“ Als die dem Vorbilde des Staates entsprechendste Form, bezeichnet Arnold das gesetzmässige Königthum, ohne übrigens die Schwierigkeit zu verkennen, die sich der Verwirklichung desselben in den Weg stellen. Die Kirche ist ihm ein integrirender Theil des Staats; Unabhängigkeit der Kirche vom Staat ein Unding, ebenso unsinnig, als wenn ein Theil des menschlichen Kör-

pers, Kopf oder Magen Selbständigkeit für sich in Anspruch nehmen wollten.

Wie sich die Menschheit durch den Staatsverein immer mehr entwickelt und der Realisirung der Wahrheit als ihrer Bestimmung genähert habe, zeigt die Geschichte, deren Verlauf als ein organisch natürlicher Process aufgefasst wird, in welchem mit innerer Nothwendigkeit ein Entwickelungs-Moment zum andern fortschreitet. Die Weltgeschichte hat zwei Seiten, die des Aeussern und des Innern: die Ereignisse, Thatsachen an sich, oder als Erscheinung, und die Idee, das Wesen, welches in ihnen enthalten ist, wovon jene nur die Körper sind. Die Erscheinungen sind das, was man eigentlich Geschiche nennt; die Ideen für sich aber ergeben den Geist, oder die Philosophie der Geschichte, bei welcher die Gedanken, das geistige Fluidum von dem materiellen Stoff abgezogen, dargestellt werden.

Hr. Arnold macht sich nun sofort selbst daran, aus der grossen Masse des weltgeschichtlichen Stoffes den Gedankengehalt auszusondern, und gibt sofort eine innere Geschichte der Menschheit im Umriss, wobei jedoch einzelne Partien, wie z. B. die griechische Philosophie, die Elemente der neueren Zeit, weiter ausgeführt werden. Jener Gedankengehalt wird nun theils durch eine reflectirende Besprechung der in den verschiedenen Epochen sich ergebenden Verhältnisse, Thatsachen und Zustände, theils durch einfache Erzählung ausgeprägt. Es versteht sich, dass wir von diesem Umriss nicht wieder einen Auszug geben können. Das Christenthum wird als Hauptgrundlage der neuen Zeit anerkannt, dagegen zu wenig auf die darauf vorbereitenden Momente in der alten Zeit hingewiesen. Treffend wird die Idee eines Gottes, der die Liebe ist, als Grundgedanke des Christenthums bezeichnet; ungeeignet aber ist es, dass der Verfasser die Idee der Versöhnung immer in einer unwahren schroffen Gestalt erwähnt, und dagegen polemisirt, nicht aber den Versuch macht, sie in ihrer tiefen religiösen Wahrheit zu begreifen.

Besonderes reichhaltig sind die Abshnitte über neuere Zeit, über die innere und äussere politische Verhältnisse der Staaten, politische Revolutionen, moderne Bildung.

Den Schluss des Ganzen bildet eine Apologie der Gegenwart. Hr. Arnold meint, eine unbefangene Betrachtung der Geschichte werde nicht verkennen dürfen, dass die extensiven und intensiven Fortschritte der Vernunft und des Heiles stets mehr

zunehmen, das Reich des Wissens und Könnens nach allen Seiten hin stets mächtiger sich entfaltet habe. Sollte es auch nicht gelingen, durch Erkenntniss und richtige Auffassung des Stoffes zu einem befriedigenden Resultat zu gelangen, so werde doch das Denken das Postulat aufdrängen, dass das Treiben und Drängen der Menschheit einen vernünftigen Zweck haben müsse. Im Bisherigen glauben wir genügend angedeutet zu haben, welche Stellung vorliegender Schrift in der Litteratur der Geschichts-Philosophie zukomme. Wenn wir auch nicht eben finden, dass der ganze Reichthum des geistigen Gehaltes, der die Geschichte der Menschheit zu Tage gefördert hat, in dialektischer Fortbewegung hier entwickelt wäre, so dürfen wir dagegen nicht verkennen, dass eine Fülle von Ergebnissen denkender Geschichts-Betrachtung, wie sie das moderne Bewusstsein anstellt, hier in lichtvoller Klarheit niedergelegt ist. Dem Zwecke dieser Blätter gemäss, müssen wir schliesslich auch noch auf den pädagogischen Werth dieses Buches aufmerksam machen, der darin besteht, dass es vermöge seiner klaren Darstellung zu einem Leitfaden der Weltgeschichte für höhere Classen der Gymnasien, in welchen schliesslich zu einer wissenschaftlichen Auffassung der Geschichte angeleitet werden soll, trefflich eignet. Dr. Klüpfel.

IV.

Wilh. Mink, Lehrbuch der Geometrie als Leitfaden beim Unterricht an höheren Bürgerschulen und ähnlichen Lehranstalten. Mit 6 Figuren-Tafeln. Crefeld, *Schüller*. 1840. (IV. und 141 S.)

Bei geringem Umfange ist dieses Buch sehr reichhaltig. Es umfasst nicht allein die Elemente der ebenen Geometrie, sondern auch die Grundzüge der ebenen und sphärischen Trigonometrie, so wie die Stereometrie. Könnte man beim Unterrichte so rasch fortschreiten, wie der Verf. in diesem Lehrbuche, so würde sich das Material, welches darin enthalten ist, ohne Schwierigkeit in den vier Classen einer Bürgerschule absolviren lassen. Da aber die Gegenstände beim Unterricht entwickelt, von verschiedenen Seiten betrachtet und wiederholt werden müssen; da ferner für die höhere Bürgerschule eine Nachweisung ihrer praktischen Anwendung bedeutende Zeit erfordert: so geht dieses schwerlich an. — In der ebenen Geometrie finden sich alle Sätze, welche man gewöhnlich in Elementar-Büchern findet. Der Verf. hat aber die Beweise der Lehrsätze und die Auflösung der Aufgaben „nur da vollständig mitgetheilt, wo sie von den Schülern selbst

nicht dürften gefunden werden. In den übrigen Fällen sind sie, um der Selbstthätigkeit der Schüler nicht vorzugreifen, sondern dieselbe bloss zu leiten, nur angedeutet und öfters auch dem Nachdenken des Lernenden ganz überlassen.“ Die Absicht des Verf. die Schüler selbstthätig zu machen, ist zu loben. Dieses geht aber dadurch, dass man eine grosse Zahl der Beweise im Lehrbuche weglässt, nicht allein an. Beim Unterricht in der Mathematik gebraucht weder der Schüler noch der Lehrer in der Schule ein Buch. Der Lehrer verfährt in den Unterrichtsstunden heuristisch und leitet den Unterricht so, dass die Schüler Beweise und Auflösungen grösten Theils selbst finden. Hat er die gehörige Gewandtheit, so wird den Schülern alles Vorgetragene sehr leicht erscheinen. Anders verhält es sich aber, wenn sie zu Hause das in der Schule Vorgekommene wiederholen wollen. Vieles wird ihnen dann entfallen sein; hier muss das Lehrbuch aushelfen. Aus diesem Grunde muss Letzteres die Beweise und Auflösung der Mehrzahl der Sätze enthalten. — Der Verf. hat die Aufgaben durchaus von den Lehrsätzen geschieden, und an's Ende der Capitel gestellt, auf welche sie sich beziehen. Unter ihnen finden sich selbst die Postulate, und zwar sind dieses die ersten Aufgaben von den, welche dem zweiten vom Dreieck handelnden Capitel angehängt sind. Was mit dieser strengen Sonderung der Lehrsätze und Aufgaben bezweckt ist, lässt sich nicht absehen. Weder durch die Methode, noch durch das System lässt sich dieses rechtfertigen. Die Aufgaben, welche zur Uebung dienen sollen, stehen hier allerdings an ihrem rechten Platze, die Postulate und einfachen Constructionen aber durchaus nicht. Die analystische Darstellung der ebenen und sphärischen Trigonometrie ist elegant und spricht sehr an. Für Anfänger ist sie aber nicht geeignet. Auch kommt es für die Bürgerschule gar nicht darauf an, dass die Schüler mit den Sätzen auf dem möglichst kurzen Wege bekannt werden. Obgleich sie allerdings mit der Anwendung der Algebra auf die Geometrie nicht ganz unbekannt bleiben sollen, so kann man doch mit ihr nicht gleich in den Elementen beginnen, und in der Folge darf sie bei der Betrachtung räumlicher Grössen nicht überwiegen. Hiergegen wird aber in neuerer Zeit, namentlich von jüngern Lehrern, gefehlt, und die Methode der Alten, welche sich auf unmittelbare Anschauung und Construction gründet, zu sehr vernachlässigt. Der S. 68. §. 17. durch Hülfe der Algebra geführte Beweis, dass

allgemein: sin $(\alpha + \beta) = \sin \alpha \cos \beta + \cos \alpha \sin \beta$, ist dem Anfänger weniger einleuchtend, als der, welcher sich auf eine Figur bezieht, und aus letzterer so abgeleitet wird, wie dieses für den ersten Fall geschehen, wo α und β spitze Winkel sind. Dasselbe gilt von den Grundformeln für die Auflösung der Dreiecke: $a : b = \sin \alpha : \sin \beta$; $(a + b) : (a - b) = \text{tg. } \frac{1}{2} (\alpha + \beta) : \text{tg. } \frac{1}{2} (\alpha - \beta)$ u. s. f. Diese Vorliebe für algebraische Ableitung und Auflösung geometrischer Sätze zeigt sich auch in der Stereometrie und sphärischen Trigonometrie. Letztere wird, wenn man alle ihre Formeln aus cos. a = cos. b. cos. c + sin b, sin c. cos α und sin b: sin c = sin β: sin γ durch Rechnung abgeleitet, wie dieses im obigen Buche geschehen ist, zu einer blossen Uebung in der Algebra, und artet als solche, da sie sich auf keine Anschauung stützt, leicht in einen geisttödtenden Mechanismus aus. Die Druckfehler, deren Zahl bedeutend, sind zum grössten Theil angegeben, und Druck und Papier übrigens sehr zu loben. Dr. M. A. F. Prestel.

Erster Cursus der reinen Mathematik, enthaltend die Anfangsgründe der Arithmetik und Algebra und der ebenen Geometrie. Für die mittlern Classen der Gymnasien. Von *J. C. H. Ludowig.* Mit 70 eingedruckten Figuren. Hannover. Hahn. 1837. (XII. und 220 S.)

Der Hr. Verf, durch mehrere geschätzte Lehrbücher über die Elemente der Mathematik bekannt, hat hier, auf einem verhältnissmässig geringen Raume die Anfangsgründe der Arithmetik, Algebra und Geometrie dargestellt. Der vorzüglichere Theil dieses Elementarwerkes ist die Arithmetik und Algebra. Die vier Species in ganzen und gebrochenen, positiven und negativen Zahlen, die Decimalbrüche, die allgemeinen Sätze über Potenzirung und Wurzelausziehung, die Lehre von der Erhebung zum Quadrat und Kubus, so wie von der Ausziehung der Quadrat- und Kubikwurzel, die Regeln für die Auflösung der Gleichungen des ersten Grades, so wie der Abschnitt, welcher von den Proportionen und Progressionen handelt, sind systematisch geordnet, und bei aller Kürze zusammenhängend dargestellt. Die Erklärungen sind präcis und kurz, die Beweise genügend und fliessend. Die jedem Capitel angehängten Fragen verdienen eine sehr zweckmässige Zugabe genannt zu werden. Manche von diesen könnten jedoch schärfer ausgeprägt sein; in ihrer jetzigen Form lassen sie den Anfänger in Ungewissheit über das Geforderte. Nicht ganz so befriedigend wie der erste Theil, ist die

Geometrie ausgeführt. Jedenfalls muss der Unterricht in der Geometrie, wenn er einen möglichst erspriesslichen Erfolg haben soll, mit der Formenlehre beginnen. Letztere zu bearbeiten und zu fördern, muss daher Aufgabe aller Elementarwerke sein. Da der Verf. aber noch, wie die meisten Schriftsteller die Ansicht festhält „dass beim ersten Unterrichte in der Geometrie der Schüler vorzüglich mit der Beweisart und der folgerechten Zusammenstellung vertraut werden muss; so unterscheidet sich seine Darstellungsweise wenig von den bisher üblichen. Indess ist dieser Theil des Buchs doch der Art, dass ein Lehrer, welcher die jedem Capitel angehängten Fragen mit dem Voranstehenden gehörig zu verschmelzen, und mit den Schülern zu verarbeiten weiss, auch diesen Abschnitt seinem Unterrichte mit Nutzen zum Grunde legen kann. Das Buch ist jedenfalls einer grossen Zahl von den neuern Werken über diesen Unterrichts-Gegenstand vorzuziehen. Dr. M. A. F. Prestel.

Die Elemente der Zahlenlehre in System und Beispielen von Dr. *Traug. Franke.* 1r Thl. Die Zahlen-Verbindungen und Zahlen-Veränderungen. Dresden. Arnold. 1840. (VI. und 93 S.)

Systematisch geordnete Sammlung von Beispielen aus den Elementen der Zahlenlehre, würde den Inhalt des Werks richtiger bezeichnen, als der vom Hrn. Verf. gewählte Titel. Der erklärende Text besteht höchstens aus hundert Zeilen, das Uebrige aus Beispielen. Nach dem Verf. ist das Büchelchen bestimmt, die ersten Gesetze der Zahlenlehre in ihrem innern nothwendigen Zusammenhange für Anfänger darzustellen. „Diese Darstellung ist in den nackten Symbolen der allgemeinen Zahlen geschehen, so dass dem Vortrage oder dem Studium überlassen bleibt, die Gesetze durch Beweise zu begründen, und in einfache Ausdrücke einzukleiden.“ Wie jedem Lehrer bekannt, macht dem Anfänger diese Begründung der Lehrsätze durch Beweise die meiste Schwierigkeit. An jedes Lehrbuch muss daher vor allen die Forderung gemacht werden, dass es ihm seine hierauf gerichtete Arbeit erleichtere. Eben so schief ist die Ansicht, dass durch Formen und Formeln „die Liebe zur Sache in dem Lernenden erweckt und erhalten werden kann.“ Die Symbole und Formeln, sind gerade das, was der grössern Zahl der Anfänger das Studium der Mathematik verleidet, namentlich wenn man sie gleich beim Beginne des Unterrichts damit bestürmt. Die Beispiele sind übrigens gut gewählt und wohlgeordnet. Da sie

aber weder der Form, noch der Materie nach etwas Neues oder Originelles an sich tragen, so werden sie schwerlich eine der ältern Beispiel-Sammlungen verdrängen.

Dr. M. A. F. Prestel.

V.

Grundriss der Naturlehre von *Scholl*. Mit vier Figurentafeln. (VI. u. 92 S. Ulm, Wohler. 1839.

Der Hr. Verf., Diaconus und Vorsteher einer h. Töchterschule in Ulm, konnte, als er in seiner Schule den Unterricht in der Physik übernehmen musste, kein passendes Lehrbuch entdecken, wesshalb er anfänglich dictirte. Um dies nicht mehr nöthig zu haben, hat er sein mit Hülfe von Brandes, Brettner, Fischer, Poppe und Süskind ausgearbeitetes Heft drucken lassen. Lehrer, welche in niederen Bürger- und in Töchterschulen Physik zu lehren haben und diess nach der gewöhnlichen Weise thun, d. h. systematisch dabei verfahren, können das Büchlein recht gut gebrauchen. Freilich ist nicht abzusehen, warum nicht jeder Lehrer dieser Kategorie sich ebenfalls ein Heft ausarbeiten und dasselbe drucken lassen sollte. Mgr.

VIII.

Lehrbuch der Schönschreibekunst. Auch zum Selbstunterricht zu gebrauchen. Von *J. H. Mädler*, k. Professor.* Mit 8 Kupfertafeln. Zweite verb. Aufl. (X. u. 163 S.) Berlin, C. Heymann. 1840.

Schreiblehrern ist es wohl bekannt, dass dieses Lehrbuch der Schönschreibekunst weitaus das beste, ja das einzige Buch seiner Art ist, und so genügt bei der Anzeige dieser neuen Auflage die Notiz, dass sie wohlfeiler ist als die erste.

Diejenigen Leser der Pädag. Revue, welche gleich dem Ref. die Selenographie höher schätzen als die Kalligraphie, lesen indessen vielleicht mit Vergnügen eine kurze Geschichte der Schönschreibekunst. Der Hr. Verf. gibt eine solche in der Einleitung. Ueberhaupt verdient das Buch angesehen zu werden: es ist so interessant als lehrreich, Dinge auf Grundsätze zurückgeführt und gelehrt behandelt zu sehen, die man einer solchen Behandlung theils nicht für würdig, theils nicht für fähig hält. Mgr.

---

* Jetzt o. Professor der Astronomie in Dorpat.

DRITTE SECTION.
Culturpolitische Annalen.

I. Allgemeine Schulzeitung.
A. Deutsche Länder.
I. Preussen.

(**1. Behörden.**) Die Leipziger A. Z. (Nro. 357) schreibt aus Berlin: Das K. Ministerium hat die in Zeitschriften kund gegebene und durch dieselbe genährte Aufregung unter den Lehrern missfällig bemerkt und mit Bedauern erfahren, dass mehrere Lehrer der oberflächlichen und in allen ihren Consequenzen verderblichen Ansicht, als könne und dürfe die zwischen der Kirche und der Elementarschule bestehende Verbindung gelöst werden, einen Einfluss auf sich gestattet haben, und dadurch veranlasst sind, die Pflichten, welche beim Eintritt in ihr unter den gegebenen Bedingungen ihnen verliehenes Amt von ihnen übernommen worden sind, und ohne rücksichtlose Hingebung und Liebe nicht erfüllt werden können, aus den Augen zu verlieren und die Beute einer Unzufriedenheit zu werden, die dem Segen ihrer Wirksamkeit Gefahr droht. — Den Geistlichen wird dann eine ernste, aber liebevolle Beaufsichtigung der Schulen empfohlen, sie sollen den gerechten und billigen Ansprüchen der Lehrer auf eine verständige und angemessene Behandlung gebührende Berücksichtigung widerfahren lassen.

Wir wissen nicht, wie das Rescript wörtlich lautet, werden es aber nächstens mittheilen. Ueber den Gegenstand selbst bemerken wir, dass wir an unserm Theile uns nicht zu der Ansicht des Ministeriums bekennen können. Die Päd. Revue, die indess nicht für Volksschullehrer geschrieben und wohl auch nicht von Denselben gelesen wird, wird die Frage als eine offene Frage behandeln. Sie wird Allem, was für die Beaufsichtigung der Volksschulen durch die Kirchenbeamten gesagt werden kann, offenstehen, sie wird aber auch für die Emancipationisten geöffnet sein. Der Herausgeber wird sich bemühen, die Discussion so zu leiten, dass sie stets innerhalb der Sache bleibt und nicht in Prediger- und Schulmeistergeklatsch ausartet. Geklätsch nenne ich aber alles Reden, das, anstatt sich streng an die Principien zu halten, Zufälliges und Persönliches einmischt und diesem Zufälligen Einfluss auf Urtheil und Ansicht gestattet. Da klagen die Einen, und mit Recht, viele Schullehrer seien widerwärtig dünkelhaft, sie thäten unglaublich wichtig, dabei seien sie so ungebildet, dass man sich ihnen nicht einmal verständlich machen könne, ihr Horizont sei nicht nur beschränkt, sie hätten nicht einmal die Ahnung, dass ihr pädagogisches und scientifisches Wissen nur ein Minimum sei und dass es ganz andre Standpunkte gebe. Ich gebe das Alles zu, daraus folgt aber noch nicht, dass der Pfarrer der natürliche Inspector des Schulmeisters ist. Sondern ganz andre Dinge folgen daraus: es folgt daraus, dass man die Bildung der Schullehrer entweder steigern und vervollständigen, oder aber, wäre diess nicht räthlich, aus den Seminaren eine Menge Dinge entfernen muss. Dann klagen die Andern, und wieder mit Recht, viele Pfarrer verständen absolut Nichts von der Schule, selbst mit der höheren Bildung sei es nicht weit her, die Herren hätten, was sie ja früher an Bildung besessen haben möchten,

längst über der Oekonomie verloren, wogegen die Schullehrer geistig viel regsamer seien. Auch das beweist nicht, dass die Pfarrer nicht Schulinspectoren sein sollen; es beweist höchstens, dass der Staat Mittel finden muss, durch deren Anwendung er den Pfarrern das Verbauern erschwert. Die Päd. Revue wird keine Aufsätze aufnehmen, in denen Reflexionen dieser Art die Hauptrolle spielen. Wir haben es nur mit den Principien und ihren Consequenzen zu thun, mit dem Begriff der Sache. Schule und Schulbeamter, Kirche und Kirchenbeamter müssen begriffen und aus dem Begriffe muss dann entschieden werden, welches System politisch und sachgemäss ist. Der Herausgeber ist für seine Person der Ansicht, dass Schule und Kirche mit der Zeit in unsern Staaten so werden zu einander gestellt werden, wie jetzt Justiz und Militär es sind. Justiz und Militär sind dem Staate, aber es ist nicht Ein Departement dem andern untergeordnet. Gerichte werden von Juristen, Regimenter von Militärs beaufsichtigt. Auch die Kirche bedarf es, nicht vom Staate, aber von den Cameralisten und Juristen emancipirt zu werden. Und so die Volksschule von der Kirche. Bis zum Jahre 1808 standen in Schlesien und Westpreussen Kirchen und Schulen unter der Aufsicht der Obergerichte; das hat aufgehört und seit 1809 haben die Bezirks-Regierungen eine Abtheilung für Kirchen- und Schulsachen erhalten, ein Regierungsrath ist Schulrath. Bei den Provinzial-Regierungen besteht für Schulsachen das Provincial-Schul-Collegium (für Kirchensachen das Consistorium), und bei der Staatsregierung hat man ein eigenes Ministerium der Culte und des Unterrichts gegründet, eine Maassregel, woran vor vierzig Jahren noch kein Mensch dachte, indem man gewöhnt war, Kirchen und Schulen als ein Anhängsel der Administration zu betrachten. Haben wir nun von Jahr zu Jahr Fortschritte gemacht, zu welchen Fortschritten gehört, das die Gymnasien von einem Schulrath, nicht von einem Superintendenten, Dechanten u. s. w. beaufsichtigt werden: warum sollten wir nicht hoffen dürfen, dass auf diesem Wege des Fortschritts weiter gegangen werden wird? Warum sollten nicht mit der Zeit die Mittel gefunden werden, womit in jedem Regierungsbezirk drei oder vier Volksschul-Inspectoren angestellt werden können?* Grössere Städte haben schon auf Communalkosten solche Beamte angestellt, und sie befinden sich wohl dabei. Mit höchstens 100,000 Thalern jährlich könnte der preussische Staat 100 Männer** unterhalten, die eine ganz andere Controle über sämmtliche Volksschulen ausüben würden, als jetzt die Superintendenten thun. Auch würden solche Inspectoren bei den Schullehrern ein ganz andres Ansehen geniessen als die HH. Pfarrer: sie könnten nämlich selbst leisten, was sie von den Lehrern verlangen, sie könnten es vormachen. Die menschliche Natur ist nun einmal so eingerichtet, dass Bauernknechte nur dann den Gutsherrn respectiren, wenn dieser selbst secundum legem artis einen Strich pflügen, wenn er selbst säen, selbst fahren kann; beim Militär kann man dieselben Erfahrungen machen. Wie moquirten wir uns über solche junge Lieutenants, die mehr theoretisch als praktisch gebildet zur Brigade kamen; welchen Respect hatten wir dagegen vor dem alten Obristlieutenant von Tuchsen, der uns jeden Handgriff zeigen konnte wie der beste Unterofficier, und ihn vorkommenden Falles wirklich vormachte? Warum haben denn die sonst so „dünkelhaften" Schulmeister einen so grenzenlosen Respect vor Diesterweg, Zeller, Scherr und ähnlichen Männern? Weil der Mensch von Natur den respectirt, der ihm in seinem Fache überlegen ist.

Es ist wohl nicht zu befürchten, dass die unumwundene Darlegung dieser Ansichten, die gelegentlich weiter entwickelt werden sollen, Missverständnisse hervorrufen werde. Wir meinen es mit der Kirche und den Pfarrern nicht weniger gut als mit der Volksschule und ihren Lehrern,

---

* In Frankreich besteht durch Guizot diese Einrichtung seit 7 Jahren.

** Jeder sei jährlich 150 Tage auf Inspectionsreisen, diess machte zu 2 Rthlrn. Diäten 300 Thlr., dazu Gehalt 700 Thlr.

wenn es auch zunächst unser Beruf ist, die Interessen der Schule zu vertreten. Uebrigens halten wir die Frage, wer die Volksschule beaufsichtigen soll, vor der Hand für ziemlich unwichtig; erst wenn die Volks-Schullehrerstellen sammt und sonders so dotirt sind, dass die Lehrer mit Frau und Kindern zu leben haben, ist es Zeit an etwas Anderes zu denken, und dieses Andre wird dann zunächst die Frage sein, wie man die Volksschullehrer bilden soll. Ist auch dieses Problem genügend gelöst, dann wird es Zeit sein, die beste Art der Beaufsichtigung der Volksschule aufzusuchen.

Die Ministerial-Commission. Seit dem Jahre 1834 bestand die Anordnung, dass kein Schulamts-Candidat, der die Universität nach Ostern 1827 verlassen hatte, zur Prüfung pro schola oder pro licentia concionandi zugelassen und noch viel weniger angestellt oder befördert werden durfte, wenn nicht zuvor eine aus den Königl. Staatsministern *von Kamptz, Mühler* und *von Rochow* bestehende Commission erklärt hatte, dass der Zulassung des Candidaten zur Prüfung oder dessen Anstellung und Beförderung im Schulfach, in Beziehung auf etwaige Theilnahme an verbotenen Verbindungen, kein Bedenken entgegenstehe.

In Folge der von des Königs Majestät unterm 10. August 1840 erlassenen Amnestie ist auch diese Anordnung aufgehoben worden.

Während des sechsjährigen Bestehens jener Anordnung sind bei dem Königl. Schul-Collegio der Provinz Brandenburg gegen hundert Candidaten pro schola geprüft worden, es ist aber kein Fall vorgekommen, dass ein Candidat auf Antrag der vorgedachten Ministerial-Commission von der Prüfung zurückgewiesen oder dessen Anstellung abgelehnt worden wäre.

— Durch ein Circular vom 27. Juli 1840 hat die K. Regierung zu Frankfurt a. O. den Schulinspectoren eine Verfügung vom Jahre 1823 in Erinnerung gebracht, nach welcher in jeder Volksschule Dinters kleine Schrift über Verhütung von Feuersbrünsten vorhanden sein soll. „Sollten Fälle unvorsichtiger oder böswilliger Brandstiftung durch Kinder oder junge Leute vorkommen, so wird jedesmal der Nachweis gefordert werden, dass in den Schulen, die von solchen jugendlichen Brandstiftern besucht worden, die nöthigen Belehrungen in dieser Hinsicht gehörig ertheilt worden sind, und werden diejenigen, die diesen Nachweis nicht zu geben vermögen, sich schwerer Verantwortlichkeit aussetzen.“

— Dieselbe Regierung hat durch Circular vom 27. Aug. 1840 die Erdgloben des Garnisons-Schullehrers *Adami* zu Potsdam den Elementarschulen zur Anschaffung empfohlen.

— Dieselbe Regierung befiehlt durch Circular vom 3. Sept. das Auswendiglernen von Kirchenliedern in den Volksschulen. „Die Auswahl muss hauptsächlich auf die Kernlieder der evangelischen Kirche in Deutschland gerichtet werden.“ (Empfohlen werden: „Geistliche Lieder für Schule und Haus.“ Berlin, Nicolai, 1840.) „Der Nutzen des Auswendiglernens von Liedern wird aber sehr verringert, wenn nicht die Kinder zum richtigen Verstehen derselben auf eine einfache und alle Weitläufigkeit vermeidende Weise von dem Lehrer angeleitet werden. Wie diess geschehen soll, muss dem Lehrer von dem Prediger gezeigt werden. Aus dem Eindringen in den Sinn des auswendig zu lernenden Liedes wird sich dann ohne grosse Schwierigkeit das richtig betonte und ausdrucksvolle Hersagen ergeben, das, wie sich versteht, vor dem Auswendiglernen geübt werden muss, und es wird dadurch am sichersten der singende und falsche Schulton verdrängt werden, der beim Lesen und Hersagen des Auswendiggelernten noch in so manchen Schulen stattfindet, und immer ein Zeichen des Mangels an geistiger Auffassung des Gegenstandes ist.“

— Dieselbe Regierung erliess unterm 2. Sept. ein Circular, das die Superintendenten, Schulinspectoren, Prediger und Lehrer an die Pflicht erinnert, die Schüler nicht nur zur innern Sittlichkeit, sondern auch zu äusserlichen guten Sitten zu erziehen. Es sei nämlich vorgekommen, dass Reisende, wenn sie auf Strassen und Wegen Kinder und zum Theil Erwachsene um Zurechtweisung gebeten, keine oder auch unfreundliche

Antworten erhalten hätten. „Eine solche Verletzung der auch dem völlig Fremden schuldigen Pflichten verräth, wenn sie auch nicht immer aus innerer Rohheit hervorgeht, doch eine Rohheit der äusseren Sitte, die auf die Schule mit Recht ein nachtheiliges Licht wirft, aus der die Verletzenden hervorgegangen sind. Der Grund davon wird, wo sie sich in grösserer Allgemeinheit zeigt, gewiss nicht mit Unrecht darin gefunden, dass die Jugend nicht schon frühzeitig von ihrem Lehrer zu den Pflichten in dem Verhältniss gegen Andere, in ausreichendem Maase angeleitet und nicht angehalten worden ist, durch Grüssen, Abnehmen der Kopfbedeckung etc., gegen Aeltere im Orte, wie gegen Fremde und Durchreisende, diejenigen Höflichkeits- und Achtungsbezeugungen zu beweisen, welche die Sitte vorschreibt, die Achtung gegen Alter und Stand auch durch äussere Zeichen an den Tag zu legen, so wie Fremden und Durchreisenden mit Höflichkeit, Achtung und Zuvorkommenheit zu begegnen und auf Fragen, die von denselben an sie gerichtet werden, freundlichen und dienstwilligen Bescheid zu geben."

Dieselbe Regierung erliess unterm 3. Nov. ein Circular, betreffend die jährlichen Schulberichte. Während die dreijährigen Schulberichte der Superintendenten und Schulinspectoren den Zweck haben, der Regierung eine mehr geistig und allgemein gehaltene Darstellung des dermaligen Zustandes des Schulwesens und seiner Fortschritte seit drei Jahren zu geben, sollen die Jahresberichte Specialien und Personalien enthalten, mehr statistischer und positiver Natur sein. Die Jahresberichte sollen enthalten: 1) Anzahl der öffentlichen städtischen und Landschulen, Anzahl der Lehrerstellen; Angabe der Schulen, die über den Elementarunterricht hinausgehen; 2) neue Schulen und Stellen; 3) Combination mehrerer Schulen zu einer einzigen; 4) Lehrerinnen; 5) die Lehrer nach der Natur ihrer Vorbereitung (durch Akademie, Seminar, sonst); 6) Todesfälle, Emeritirungen und Versetzungen; 7) Disciplinar-Untersuchungen und deren Ergebnisse; 8) Besoldungsverhältnisse; 9) Anstalten für die Fortbildung der Lehrer (Conferenzen, Bibliotheken u. s. w.); 10) welche Pfarrer sich die Förderung des Schulwesens vorzüglich angelegen sein lassen; 11) welche Lehrer als solche Ausgezeichnetes leisten, Zahl der besseren, mittelmässigen, schlechten; 12) welche Lehrer für Seidenbau, Bienenzucht und Obstcultur ohne Vernachlässigung ihres Berufes thätig sind; 13) Neubauten und Reparaturen; 14) Geschenke und Unterstützungen von Patronen, Privaten, Vereinen u. s. w.; 15) Vermächtnisse; 16) Arbeitsschulen; 17) Privatschulen; 18) Kleinkinderschulen; 19) Taubstummen; 20) Blinde; 21) Anzahl der noch unversorgten anstellungsfähigen Elementarschulamts-Candidaten.

Stiftungen zur Erinnerung an die Krönungsfeier vom 15. Okt. (So weit sie Schulen betreffen.) 1) In Kottbus 200 Rthlr. für die Freischule, 300 Rthlr. (von der Kaufmannschaft) zur Errichtung einer Anstalt für verwahrloste Kinder; 2) zu Strzelno und 3) in Czarnikow Bildung von Vereinen (unter den Israeliten) zur Bekleidung und Unterstützung armer Schulkinder, ohne Unterschied der Religion; 4) in Posen (Oktoberheft S. 374.); 5) in Glogau 12,000 Rthlr. zur Erweiterung des städtischen Waisen- und Kinder-Instituts; 6) in Grünberg 10,000 Rthlr. zur Gründung einer Realschule; 7) in Görlitz eine Friedrich-Wilhelmsstiftung mit 5000 Rthlr., deren Zinsen zu Stipendien dienen sollen, (Bürgermeister *Demiani* legte noch 100, Commercienrath *Gevers* 500 Rthlr. zu).

(2 Gelehrtenschulen und Facultäten.) Berlin. Kaum ist *Stägemann* * begraben, und schon wieder ein Todesfall: *Friedrich*

* Der wirkl. Geheimerath und Director im Staats- so wie im Schatz-Ministerium Friedr. Aug. von Stägemann war 1763 geboren und im Schindler'schen Waisenhause zu Berlin erzogen. 1813 war er einer der Vorkämpfer in den Reihen der Führer des Volksgeistes. Man kennt seine Verdienste als Staatsmann. Hoffentlich werden nun seine Gedichte gesammelt werden.

Wilken starb am 24. Dec. Der geh. Reg. Rath, Oberbibliothekar Prof. Dr. Wilken war am 23. Mai 1777 zu Ratzeburg geboren, wo sein Vater Pedell war. In Göttingen studirte er seit 1795, und hier fasste er schon den grossen Plan, die Geschichte der Kreuzzüge „nach morgenländischen und abendländischen Berichten" zu schreiben; nachdem er einige Jahre Repetent der theol. Facultät in Göttingen gewesen — damals wurde die Preisschrift über Albufeda gekrönt, — übernahm er die Stelle eines Führers bei dem jetzt regierenden Fürsten von Schaumburg-Lippe, 1805 wurde er a. o. Prof. der Geschichte und Bibliothekar in Heidelberg. 1807 erschien der 1. Bd. der Kreuzzüge (der 7. und letzte 1832), 1805 die persische Grammatik und Chrestomathie, 1808 der leider ohne Fortsetzung gebliebene erste Band des „Handbuchs der deutschen Historie." 1815 hatte Wilken den Gedanken, wenn Frankreich die geraubten Kunst- und Litteraturschätze herausgeben müsse, so sei es in der Ordnung, dass dieselben dem wahren Eigenthümer zurückgegeben würden. Nun war bekanntlich nach der Eroberung der Pfalz im dreissigjährigen Kriege eine kostbare Sammlung von Handschriften von Heidelberg nach Rom gewandert, 1799 hatte die „Bibliotheca Palatina" dann die Reise nach Paris antreten müssen. Wilken wollte diese Handschriften der Heidelbergischen Bibliothek wieder erwerben, und es gelang ihm, besonders mit Hülfe W. v. Humboldt's, damals Gesandter in Rom, der an dem „Vaticanstürmer" grosse Freude fand. Wenige Jahre darauf wurde W. nach Berlin berufen. Man weiss, wie er hier gewirkt hat. Als Professor war er ein Professoren-Professor. Er bildete Geschichtsforscher, er zeigte einem kleinen Kreise erlesener Zuhörer, wie man Kritik übt, Handschriften entziffert u. s. w. Als Oberbibliothekar hat W. das Mögliche geleistet, zuletzt war er krank. Nebenbei war W. Historiograph des preussischen Staats, Mitglied des Ober-Censur-Collegiums und Secretär der Akademie.

Königsberg. Geh.Reg.R. Prof. Dr. *Lobeck* erhielt den R. A. O. II. mit Eichenlaub.

Charlottenburg. Die hiesige Cauer'sche Anstalt, 1818 von einem Verein mehrerer für die Idee einer besseren Erziehung begeisterter junger Männer in Berlin gegründet, 1826 nach Charlottenburg verlegt und bis 1334 von dem damals verstorbenen *Cauer* für eigene Rechnung geführt, ist im Jahre 1840 neuorganisirt und in ein K. Pädagogium (Director *von der Lage*) umgewandelt worden. Der Staat hat die Gebäude für 36,000 Thlr. angekauft und der Anstalt unentgeldlich überwiesen, es sind für zwei Lehrer jährlich 1600 Thlr. und ausserdem noch bedeutende Unterstützungen bewilligt.

Stettin. Am hiesigen Gymnasium ist Prof. *Jantzen* mit einer jährlichen Pension von 800 Rthlr. emeritirt und seine Stelle durch Ascension der übrigen Lehrer wieder besetzt worden.

Quedlinburg. Das hiesige Gymnasium hat am 9. Juli (wegen der Trauer um 14 Tage später; der 25. Juni wäre der rechte Tag gewesen) sein dreihundertjähriges Bestehen gefeiert. Der Director, Prof. Richter, hielt eine deutsche Rede über das Thema: Was hat unsre Schule seit den 300 Jahren ihres Bestehens geleistet, und was hat sie noch zu leisten, um sich als eine würdige Tochter der Reformation zu bewähren?

Stendal. Osterprogramm 1840 (Dir. *Haacke*). Frequenz in 6 Classen bei 8 ordentlichen Lehrern und 2 Schulamts-Candidaten: 189; 6 Abiturienten. Den Schulnachrichten ist vom Director beigegeben: 1) Quaest. Horat. Part. II.; 2) eine Rede beim dritten Reformationsfeste gehalten.

Torgau. Am 27. April 1840 feierte das Gymnasium das Jubiläum der 25jährigen Amtsthätigkeit des Rectors und K. Prof. *Gottlob Wilh. Müller*. Derselbe ist seit dieser langen Zeit stets am Gymnasium in Torgau gewesen.

Bonn. Dr. *Ernst Förster* aus München ist hierher berufen, um über Kunstgeschichte zu lesen.

Bonn. Herbstprogramm 1840 (Dir. *N. J. Biedermann*). An Dr.

Elshoff's Stelle (vgl. S. 274.) trat der bisherige Caplan *Reinkens*; den evangelischen Religionsunterricht übernahm Ende Juli Lic. *Kinkel*. Cand. Dr. *Hoch* leistete sein Probejahr. Frequenz 175, 10 zur Universität.

(8. Höhere Bürger- (Real-) Schulen.) Berlin, K. Realschule (Director *Spilleke*), Osterprogramm 1840.

Ref. ist nicht selten in der Lage gewesen, Realschulen, über die er berichtete, als ungenügende Anstalten bezeichnen zu müssen. Hier tritt nun der seltene, fast unerhörte Fall ein, dass er von einer Realschule sagen muss, sie überschreite das Maas, sie leiste qualitativ und quantitativ zu viel.

Wenn Jemand Ausstellungen an einer Anstalt macht, die einen Mann wie *Spilleke* an der Spitze und die HH. *Dielitz*, *Heussi*, *Kalisch* und *J. H. Schulz* zu Lehrern hat, so versteht es sich von selbst, dass die Ausstellungen weder auf die Führung der Anstalt, noch auf das Innere der Schule, die Güte des Unterrichts, gehen. Die Ausstellungen können nur solche Punkte treffen, über welche der Natur der Sache nach verschiedene Ansichten bestehen. Ist es aber schon darum schicklich, den Ausstellungen die Form des Zweifels zu geben, so wird ein Jüngerer, einem pädagogischen Altmeister wie Spilleke gegenüber, seine Bedenken nicht nur der Form sondern der That nach als Zweifel aufzustellen haben, als Zweifel an der eigenen Einsicht und Urtheilsfähigkeit. Wer es mit sich selbst besser meint als mit der Sache, schweigt in solchem Falle lieber, weil Schweigen nicht compromittirt. Ref. ist aber einmal so genaturt, dass er seine Person gern dabei wagt, die mögliche Demüthigung, Unrecht gehabt zu haben, gern auf sich nimmt, wenn auf diese Weise die Erkenntniss der Principien gewinnen kann. Ich kann in vorliegendem Falle um so eher wagen, eine Discussion, deren Endergebniss meine Ansicht so gut bestätigen als vernichten kann, hervorzurufen: ich bin Hrn. Spilleke persönlich sehr verpflichtet, ihm für vielfache Güte dankbar, und Hr. Spilleke will mir wohl. Unter solchen Umständen discutirt sichs leicht.

Ich gebe zuerst einen Auszug aus der Lehrverfassung:

Die Schule hat 10 Classen: I. Prima (Frequenz 16), II. Ober-Secunda (32), III. Unter-Secunda (44), IV. Ober-Tertia (58), V. Unter-Tertia (57), VI. Ober-Quarta * (102), VII Unter-Quarta * (107), VIII. Quinta * (95), IX. Sexta * (91), X. Septima (60) **.

Die 3 untern Classen gelten als Elementarschule; da aber in der 8. Classe (Quinta) schon eine fremde Sprache (Franz. 6 St.) auftritt, so sind wir genöthigt, sie zur Realschule zu ziehen, die demnach 8 Classen hat.

In X und IX. (Septima und Sexta) werden die Gegenstände der gewöhnlichen Elementarschulen gelehrt.

In VIII. (Quinta) ist das Pensum: Religion 2 St. — Deutsch 10 St. — Franz. 6 St. — Rechnen 6 St. — Geographie 2 St. — Schreiben 4 St.

In VII. (Unter-Quarta): Deutsch (der einfache Satz; Lesestücke auswendig; wöchentlich ein Aufsatz, orthographische Uebungen) 4 St. — Französisch (die Formenlehre, bis zu den regelmässigen Verben *** 4 St. — Latein (die 5 Decl. und der Indicativ und Imperativ) 6 St. — Geographie und Geschichte 3 St. — Rechnen. — Schreiben 2 St. — Zeichnen 4 St. — Religion 2 St.

In VI. (Ober-Quarta): Deutsch (a. Lesen und grammatische Uebungen an Beispielen aus dem Lesebuche von Kalisch, b. Aufsätze, Nachbildung) 4 St. — Französ. (Beendigung der Formenlehre, Sprechüb. und Lectüre) 4 St. — Latein 6 St. — — Geschichte (deutsche und bran-

---

* Jede dieser drei Classen ist doppelt vorhanden, hat zwei Coetus, jeden mit eigenem Ordinarius.

** Gesammtfrequenz demnach 662, nämlich in I—VIII. 511 und in IX. und X. 151.

*** Warum macht nicht auch hier der einfache Satz und in ihm die Conjugation der Verben I. IV. und II. Conj. den Anfang?

denburgische) 2 St. — Geogr. 2 St. — — Mathematik (geometrische Formenlehre und Anfang der Planimetrie, Rechnen) 6 St. — Schreiben 2 St. — Zeichnen (Elemente des perspectivischen Z.) 2 St. — Religion 2 St.

In V. (Unter-Tertia): Deutsch (Lectüre, damit in Verbindung die Nebensätze, wöchentlich ein Aufsatz) 4 St. — Französ. 4 St. — Latein (Etymologie und wichtigste Regeln der Syntax, Exercitien, Lectüre) 6 St. — — Geschichte (deutsche) 2 St. — Geogr. 2 St. — — Mathem. (Congruenz der △△, Parallelogramme, beider Flächengleichheit, Zinsrechnung, Kettensatz) 6 St. — Schreiben (Schnellschreiben) 2 St. — Zeichnen 2 St. — Religion 2 St.

In IV. (Ober-Tertia): Deutsch (Lectüre, Aufsätze, Vortrag, grammatische Bemerkungen * 4 St. — Franz. 4 St. — Latein (Lectüre Nepos) 6 St. — — Geschichte 2 St. — Geogr. 2 St. — — Mathematik (Kreis; — Kaufmännisches Rechnen) 6 St. — Naturgeschichte (die wichtigsten Organe des menschl. Körpers als Einl. in die Zoologie. Säugethiere und Vögel) 2 St. — — Zeichnen 2 St. — Religion 2 St.

In III. (Unter-Secunda): Deutsch (Lectüre — Lessings Nathan und Schiller's Tell —, Aufsätze; bei der Beurtheilung grammatische Bemerkungen über Periodenbau) 3 St. — Franz. 4 St. — Englisch 2 St. — Latein (Nepos) 4 St. — Geschichte und Geogr. 3 St. — — Mathematik (Allgem. Arithmetik bis zu den Potenzen und der Rechnung mit Wurzelgrössen einschliesslich; Kreis, Aehnlichkeit der △△, Inhalt, Proportionalität der Linien) 5 St. — Physik (Phänomene aufgezeigt) 3 St. — Chemie (Metalloïde, Wasser und Luft) 2 St. — Naturgeschichte (im S. Bot., im W. Zool.) 2 St. — Zeichnen nach der Natur 2 St. — Religion (auch Kirchengeschichte) 2 St.

In II. (Ober-Secunda): Deutsch (Aufsätze, Lectüre) 4 St. — Franz. 4 St. — Englisch 2 St. — Latein (Caesar und Exercitien) 4 St. — — Geschichte und Geogr. 3 St. — — Mathematik (Gl. des 1. und 2. Gr., Logarithmen und Reihen; Kreis, Constructionen) 5 St. — Physik (Wärme, Magnetismus, Reibungselektricität, Galvanismus, Elektro-Magnetismus, Thermo- und Magneto-Elektricität, nach des Lehrers [Heussi] „Experimentalphys. 2r Cursus") 3 St. — Chemie (Säuren) 2 St. — Naturgeschichte (Bot. und Zool.) 2 St. — — Zeichnen nach der Natur und nach Gypsabgüssen 2 St. — Religion mit I. vereinigt.

In I. (Prima): Deutsch 3 St. — Franz. 4 St. — Englisch 2 St. — Latein (Livius und Exercitien und Extemporalien) 4 St. — — Geschichte und Geogr. 3 St. — — Mathematik (a. Gleichungen des 2. Gr. mit mehreren Unbekannten; die Cardanische Regel; Kettenbrüche; Theorie der Binomial-Coeffienten; arithm. Reihen höherer Ordnung; Functionen; die logarithmischen und trigonometrischen Reihen; — b. Constructionen, analyt. Geometrie, Stereometrie und Trigonometrie 5 St. — Physik (Licht, Hydrostatik, Hydraulik, Pneumatik und Akustik) 2 St. — Chemie (Metalle) 2 St. — Naturgeschichte (Mineralogie 1, Bot. im S., Zool. im W. 2) 3 St. — Zeichnen (auch Aufnehmen von Gegenden) 2 St. — Religion 2 St.

Ausserdem Gesang in 3 Abtheilungen.

Wenn man ein solches Programm durchgegangen ist und nebenbei weiss, dass diese Kenntnisse nicht bloss auf dem Papier oder in der Person der Lehrer auf dem Katheder stehen, sondern dass von der Schule geleistet wird, was das Programm verspricht: so hat man im ersten Augenblicke kaum den Muth, an einer solchen Anstalt noch Etwas anders zu wünschen als es ist. Indess ich habe angefangen, und ich will fortfahren. Hier meine Bedenken.

Zuerst will es mich bedünken, als sei die Zahl der Classen zu gross. Wir ziehen X. und IX. ab, müssen aber VIII. (denn hier tritt eine fremde

* Hier möchte statt beiläufiger grammatischer Bemerkungen eine gute deutsche Schulgrammatik zu geben sein.

Sprache auf, womit die Elementarschule verlassen ist) zur Realschule ziehen, und erhalten dann einen 8jährigen Cursus. Nun sind zwei Fälle möglich. Entweder der Schüler tritt, wie es sein sollte, mit zehn Jahren in die VIII. Classe, alsdann kann er die Schule erst als Achtzehnjähriger verlassen; es ist aber wünschenswerth, dass er sie mit sechszehn Jahren absolvirt habe; — oder aber, der Schüler ist mit sechszehn Jahren fähig auszutreten, alsdann hat er im Alter von höchstens 6 Jahren, im Besitz der ersten Elemente, in die Elementarschule der Anstalt (X) treten, mit 8 Jahren eine fremde Sprache und mit 9 Jahren die zweite fremde Sprache beginnen müssen. Geben wir nun auch zu, dass die geistige Entwickelung der Kinder in einer grossen Stadt durchschnittlich derjenigen der auf dem Lande erzogenen Kinder um ein Jahr voraus ist, so bemerkt man doch immer ein Missverhältniss. Ich fürchte, dass nicht nur die Gesundheit der Kinder leidet, ich fürchte auch für die Gesundheit ihrer Seele Nachtheile. Es scheint mir wünschenswerth, dass der Elementarschul-Unterricht erst mit dem vollendeten zehnten Jahre abschliesse und dann die Realschule einen sechsjährigen (das Gymnasium einen achtjährigen) Cursus habe. Das Nöthige lässt sich nach meinem Dafürhalten in sechs Jahres-Cursen leisten: was aber in dieser Frist von guten Lehrern nicht geleistet werden kann, das ist entweder überhaupt unnöthig, oder aber einer höheren Bildungsstufe zuzuweisen.

Zweitens will es mir scheinen, als sei das Lateinische nur in den zwei untern Classen (10—12 Jahre) als obligatorisches Lehrobject in der Realschule wünschenswerth, von der dritten Classe (von Unten) an — ihr correspondirt im Gymnasio die unterste griechische Classe — sei es zu einer Neben-Lection für Freiwillige herabzusetzen. Hierdurch würde wöchentlich, wenn man Arbeits- und Unterrichtsstunden addirt, dem grösseren Theile der Schüler — denn nur die Wenigsten brauchen das Lateinische — ein hübsches Quantum Zeit und so Ein Mittel gewonnen, um die acht Jahre Schulzeit auf sechs zu reduciren. Vom Lateinischen indess an einem andern Orte.

Drittens meine ich, das mathematische Pensum der Prima könne grösstentheils weggeschnitten werden, womit wieder Zeit gewonnen würde. Das Programm weist nach, dass die Prima schwach besucht ist. Zur allgemeinen Bildung gehört nur die Elementar-Mathematik, was über diese hinausliegt, kann von den Schülern, welche als künftige Artillerie- und Ingenieurofficiere, Architekten, Mechaniker, Seeleute u. s. w., höhere Mathematik verstehen müssen, in ihren Fachschulen gelernt werden; die Majorität der Schüler, die künftigen Oekonomen, Forstmänner, Post- und Bureaubeamte, Kaufleute, Fabrikanten, Apotheker, Chirurgen u. s. w. hat an der Elementar-Mathematik sowohl für ihre allgemeine als für ihre Berufsbildung genug.

So dürfte sich der jetzige achtjährige Cursus in einen sechsjährigen verwandeln und damit auf ein billiges Mass zurückführen lassen, selbst dann, wenn man den Unterricht im Französischen und besonders im Englischen noch ein wenig höbe und in den oberen Classen ein neues Unterrichtsobject hinzutreten liesse, nämlich eine populäre Anthropologie, welche das Wesentlichste der Psychologie, Logik und Ethik (Recht, Moral und Staat) als Sammlung von Thatsachen des individuellen und des allgemeinen Bewussteins gäbe. Auch möchte sich in der obersten Classe noch eine weitere Stunde für den Lehrer der Geschichte ermitteln lassen, worin eine einfache Belehrung über den Staats-Organismus Preussens gegeben werden könnte.

Wir kehren zum Programm zurück. Es unterrichten an der Realschule a) als Ordinarien: Oberl. *Kalisch*, der kürzlich den Professorscharakter erhielt, 2) Oberl. *Heussi*, 3) Oberl. *Dielitz*, 4) Oberl. *Voigt*, 5) Lehrer *Fischer*, 6) Lehrer *Jacoby*, 7) Lehrer *Ernst*, (6 den 1., 7 den 2. Coetus von Ober-Quarta), 8) Candid. *Heyn*, 9) Lehrer *Heller*, (8 und 9 in Unter-Quarta), 10) Dr. *Geisler*, 11) Candid. *Kirchner*, 12) Lehrer *Pistorius*; — b) als Fachlehrer: 13) Oberl. *Gerber* (Mathem.), 14) Professor

Lindes (Chemie), 15) Oberl. *J. H. Schulz* (Naturgesch.), 16) Oberl. *Hermann* (Französ.), 17) Professor *Schmid* (Zeichnen), 18) Lehrer *Schönau* (Zeichnen), 19) Candid. *Rutzen* (Relig.), 20) Candid. Dr. *Rammelsberg* (Chemie), 21) Oberl. Dr. *Huberdt* (Geschichte, Französisch), 22) Lehrer *Meyer* (Schreiben), 23) Candid. *Spilleke* (Religion, Geschichte, Latein), 24) Cand. *Strak* (Latein), 25) Lehrer *Beselin* (Zeichnen), 26) Lehrer *Hensel* (Französ.), 27) Lehrer *Sonnenburg* (Rechnen), 28) Lehrer *Palm* (Rechnen), 29) Cand. *Seibt* (Geogr., Schreiben), 30) Dr. *Wernicke* (Deutsch), 31) Lehrer *Matthes* (Schreiben).

Die Frequenz ist oben angegeben; es traten im Schuljahre $18^{39}/_{40}$ 212 ein, 151 gingen ab, davon nur 7 nach gemachter Prüfung mit dem Zeugniss der Reife aus Prima. Von diesen 7 waren 3 $17^1/_2$ Jahr alt, 2 $16^1/_2$ Jahr und 2 16 Jahr. Zwei dieser Abiturienten wurden Kaufmann, 1 Militär, 1 Oekonom, 1 Mechanicus, 2 widmeten sich dem Postfach. Bei einem nur sechsjährigen Cursus würden vielleicht sehr viele junge Leute, die jetzt zu früh abgehen, veranlasst sein bis an's Ende auszuharren und das Zeugniss der Reife zu erwerben, was nicht nur diesen jungen Leuten, sondern auch der Schule vortheilhaft sein würde. Jeder, der in Classen unterrichtete, hat die Erfahrung gemacht, dass diejenigen Schüler, welche aus einer der mittleren Classen abgehen wollen, in Bezug auf Disciplin und Erfolg des Unterrichts denjenigen Schülern nachzustehen pflegen, welche den ganzen Cursus durchmachen wollen.

(**4. Volksschulwesen.**) Gehalt der Lehrer. Wir haben oben geäussert, die Frage, wer die Schullehrer am zweckmässigsten beaufsichtige, könne später debattirt werden, vor der Hand sei die Verbesserung der Gehalte das Dringendere und Wichtigere. Beispielsweise eine Notiz über die Regierungsbezirke Potsdam und Frankfurt, wobei indess Zweierlei zu bemerken: einmal, dass die Mark Brandenburg, verglichen mit den meisten andern preussischen Provinzen, ein sehr armes Land ist; dann dass die höheren Gehalte in dieser Liste von solchen Stadtschullehrern bezogen werden, die akademische Studien gemacht haben.

Im Reg. Bez. Frankfurt a. O. gab es im Jahre 1835 noch 6 Landschullehrerstellen unter 20 Rthlr. jährlich, etwa 350 unter 100 Thlr., 595 unter 200 Thlr., nur etwa 210 bis zu 400 Thlr., 4 über 400 Thlr., — städtische Lehrstellen: 2 unter 50 Thlr., etwa 350 unter 400 Thlr., nur 9 zwischen 400 und 500 Thlr., 10 bis zu 600 Thlr., 6 bis 700 Thlr. und 1 von 750 Thlrn.

Im Reg. Bez. Potsdam: an 1382 Landschulen 1 Stelle unter 10 Rthlr., 3 unter 20 Thlr., 17 unter 40 Thlr., 469 unter 100 Thlr., 796 unter 200 Thlr., 144 zwischen 200 und 300 Thlr., 6 zwischen 300 und 400 Thlr., keine über 400 Thlr; — an 161 städtischen Schulen 1 unter 50 Thlr., 8 unter 100 Thlr., 299 bis 300 Thlr. 105 bis 400 Thlr. 40 zwischen 400 und 500 Thlr., 13 bis 600 Thlr., 4 zwischen 600 und 750 Thlr.

Controle der Lehrer in Westphalen. Ein „Erasmus von Hutten“ (*sic!*) bringt in der A. S. Z. einen Uebelstand zur Sprache, der in der That abgestellt zu werden verdient. — „Dass die Schullehrer monatliche Absentenlisten führen müssen, in welche sie täglich die fehlenden Kinder mit *o* (ohne Urlaub), *k* (krank) und *u* (mit Entschuldigung) zu verzeichnen haben, ist bekannt. Aus diesen Absentenlisten werden am Ende des Monats die mit *o* fehlenden Kinder ausgezogen und dem Verwaltungsbeamten zur Bestrafung der Eltern übergeben. Die Richtigkeit dieses Auszuges haben die Lehrer auf ihren Diensteid zu attestiren. Dessenungeachtet muss der Prediger bescheinigen, dass die Kinder richtig aus der Absentenliste ausgezogen sind. Was heisst das anders, als attestiren, ob der Lehrer meineidig war oder nicht? Viele rechtlich gesinnte Prediger fühlten dies Beleidigende und versagten eine solche Bescheinigung, allein sie sind dazu gezwungen worden. Ein solches Misstrauen muss natürlich den Lehrer tief kränken. Wenn man ihm so viel nicht einmal zutraut, wesshalb lässt man ihn denn schwören? Wahrlich, das heisst den Lehrer gar zu sehr bevormunden. Und wenn dadurch noch etwas erreicht würde? So dumm,

müsste ich wohl sagen, wird doch gewiss kein Lehrer sein, die in den Absentenlisten als fehlend verzeichneten Kinder nicht in den Auszug zu schreiben, denn man kann diesen ja später mit der Absentenliste vergleichen. Eine weit wichtigere Frage ist die, ob alle Lehrer auch gewissenhaft die Absentenlisten führen. Wäre dies von jeher geschehen, so würde das ganze Absentenlistenwesen schon längst überflüssig geworden sein. Wir sehen also durchaus keinen Nutzen ein, wesshalb der Prediger noch die Auszüge, deren Richtigkeit der Lehrer bereits auf seinen Diensteid versichert hat, attestiren soll. Desshalb hoffen wir, dass diese Verfügung gewiss zurückgenommen werden wird, indem wir überzeugt sind, man habe nicht daran gedacht, wie der Lehrer dadurch beleidigt werden könne."

(5. Bewahranstalten.) Berlin. Dem „Monatsbericht für die Armenverwaltung zu Berlin zufolge sind die in den 22 hiesigen Kleinkinderbewahranstalten zu Ende des Jahres 1838 zusammen 2536 Kinder zurückgeblieben. Mit der im Jahre 1839 entstandenen 23. sind am Schlusse des verflossenen Jahres 2857 Kinder in Allem zusammengezählt worden. Aufgenommen wurden 1856, abgegangen waren 1585. Die Einnahme im Jahre 1839 hatte betragen: 14,449 Thlr. 27¼ Sgr. Die Ausgaben 12,680 Thlr. 19¹¹/₁₂ Sgr. Bestand also war: 1781 Thlr. 18¹/₁₂ Sgr. Pr. St. Z.

(7. Rettungsanstalten, Waisenhäuser, Armen-, Fabrikschulen.) Zeitz. Die hier seit mehreren Jahren bestehende „Lehr- und Erziehungsanstalt für jugendliche Verbrecher" hat ihren vierten Bericht (1836—39) veröffentlicht. Was über die Lebensordnung der Jünglinge mitgetheilt wird, über den Unterricht, den sie empfangen, über ihre Arbeiten u. s. w. befriedigt vollkommen. Dass die Erziehung der Anstalt eine religiöse, das Hauptziel ist, „die Verlorenen Dem zuzuführen, der gekommen ist zu suchen und selig zu machen, was verloren war," muss gelobt werden, wenn man nur versteht, dieses Ziel auf psychologischem Wege zu erreichen. Bei sehr vielen frommen Leuten, wenn sie auch Andre fromm machen wollen, ist der Wille gut, die Einsicht schwach. — Die Anstalt hatte 1836 28, 1837 28, 1838 27, 1839 31 Zöglinge; an milden Beiträgen gingen in diesen vier Jahren 1041 Thlr. ein — zu wenig, denn das kleine Capital der Anstalt musste angegriffen werden. — Von den 31 Zöglingen, die sich am Schlusse des Jahres 1835 theils im Institut, theils in der Lehre befanden, sind zwei gestorben und 9 blieben in der Anstalt, von den übrigen 20 sind 12 redliche, fleissige und geschickte Menschen geworden, 5 wurden rückfällig, 3 schwankten. Mit solchen Erfolgen muss man sehr zufrieden sein.

Frage. Wie steht es seit dem Tode des Grafen *von der Recke-Vollmarstein* mit den von diesem edeln Manne gegründeten Rettungsanstalten in Düsselthal u. s. w.?

(8. Cadettenhäuser, Pensionen, h. Töchterschulen.) Bensberg. Das hiesige Schloss* ist nun zu seinem neuen Berufe eingeweiht und beherbergt seine neuen Bewohner. Eine Cadettenlehranstalt ist darin logirt. Wie die Cadetten des Instituts bei Liegnitz auf die Tataren-Wahlstatt schauen, so mag diese Jugend den Rhein im Auge behalten und sich von Kindheit an als seinen künftigen Hort und Wächter betrachten lernen.

Frage. Kann uns denn keiner unsrer rheinpreussischen Freunde melden, wie es mit der von der katholischen Noblesse beabsichtigten „adelichen" Lehr- und Erziehungsanstalt geworden ist oder werden wird? Die öffentliche Meinung (die leider oft ihren Vortheil schlecht versteht) wird sich doch hoffentlich dem Projcet nich ungünstig gezeigt haben? Es wäre Schade darum. Meine liebe rheinländische Mitbürger, unterstützt das edle Werk! Kommt es zu Stande, so haben wir *Roturiers* und *Vilains* den besten Vortheil davon. Ihr fürchtet, die Noblesse könne dem gemeinen Wesen gefährlich werden: ja, wenn sie ihre Söhne in den öffent-

---

* Ehemals Lustschloss der Kurfürsten von Cöln.

lichen Gelehrten- und Realschulen etwas Rechtes lernen lässt; * von einer Schule, die nur junge *Nobles* enthält, ist nicht zu fürchten, dass sie ihre Zöglinge zu klug machen werde. ** Erzieht man fortan die rheinländischen und westphälischen Junker in einer „adelichen" Anstalt, so ist es nicht viel gefährlicher, als ehedem, wo die jungen Herren bei einem geistlichen Hauslehrer just so viel lernten, um ihr Lebenlang ohne Langeweile müssig gehen zu können. Die Einkünfte verrechnet der Rentmeister; die Güter sind verpachtet. — Schliessen sich die jungen *Nobles* von der Nationalerziehung aus, so habt Ihr zweitens den Vortheil, dass Eure Söhne in den Gymnasien und Realschulen von den verschiedenen Nachtheilen, welche die „gemischte Gesellschaft" zu haben pflegt, verschont sind. Man hat Beispiele, dass Grafen- und Freiherrnsöhne in einer Classe den Schülerpöbel bildeten, zudem begriffen sie nicht zum Besten, und hätten die Andern nur aufhalten können, wenn sich der Lehrer sonderlich um sie hätte kümmern wollen. Darum, liebe rheinländische Landsleute, betet, dass die Adelsschule zu Stande komme.

II. Württemberg, Baden, Hohenzollern und Lichtenstein.

a. *Württemberg.*

(4. Volksschulwesen.) Hier besteht die nützliche Einrichtung, für die Schullehrer beider Confessionen Preisaufgaben zu stellen. Die evangelische Synode machte im Jahre 1838 die Fortbildungsschulen zum Gegenstand der Preisaufgabe für die Schullehrer evangelischer Confession. Von den 21 eingelaufenen Arbeiten wurden drei gekrönt. (1r Preis, 5 Dukaten, Schulmeister *Bitzer* in Hemmingen; 2r Preis, 3 Dukaten, Schulmeister *Rebstock* in Weilheim; 3r Preis, 2 Dukaten, Gehülfe *Frank* zu Ingelfingen), drei Arbeiten werden öffentlich belobt. Die neue Preisaufgabe betrifft den Unterricht in der deutschen Sprache.

b. *Baden.*

(1. Behörden.) Das Staatsministerium hat eine vom Ministerium des Innern publicirte Verordnung in Betreff der Privat-Anstalten erlassen; — ferner ist eine Verordnung über den Besuch der (niederen) Gewerbeschulen Seitens der Lehrlinge erschienen. Die letztere Verordnung verdient besonders hohes Lob und Nachahmung. Wir geben beide Aktenstücke im Archiv.

(2. Gelehrtenschulen und Facultäten.) Freiburg. Prof. *Beck* vom Lyceum in Rastatt als Prof. der Philos. an die hiesige Universität. — Offenburg. Lehrer *Georg Joachim* vom G. in Bruchsal in gleicher Eigenschaft ans hiesige G.

(3. Höhere Bürger-(Real-)Schulen und polytechnische Schule.) Prof. *Ferd. Redtenbacher*, bisher an der höheren Industrieschule in Zürich als Prof. an die Polyt. Schule in Karlsruhe. Die Polyt. Schule wird von den Nachbarstaaten her immer mehr frequentirt. Aus dem Grossherzogthum Luxemburg sind für die Zukunft ständige Besucher angekündigt. Von den 410 Schulen sind nur 293 Badener.

III. K. Sachsen.

(2. Gelehrtenschulen und Facultät.) Leipzig, 19. Dec. Heute feierten die Universität und viele Theilnehmer vom In- und Auslande

---

* Nämlich, wenn sie so viel Bildung gewinnen, um als Männer gebildet genug zu sein, den Fortschritten und Forderungen der Bildung entgegenwirken zu können. Geht das Lernen so weit, dass der Particularismus des imaginären Standesunterschiedes aus dem Gemüthe weicht, lässt sich der Adliche so weit bilden, dass er dadurch in den Bürgerstand erhoben wird, so ist's ein Anderes. Solche Männer sind willkommen. Was schadets, wenn Jemand Herr von X heisst anstatt Herr X schlechtweg?

** Sind sie in corpore, gleich etc.

den Tag, an welchem vor 50 Jahren der Senior der Universität Leipzig, der berühmte *Gottfried Hermann*, in einem Alter von 18 Jahren von der philosophischen Facultät die Doctorwürde erhalten hatte. Der Rector überreichte dem Jubilar im Namen der Hochschule ein lateinisches Festgedicht und eine Medaille in Gold, Silber und Bronze. Die theologische Facultät überreichte dem Gefeierten das Diplom der Leipziger theologischen Doctorwürde, die Juristenfacultät das Diplom als Doctor beider Rechte, und die philosophische Facultät das Jubeldiplom seiner ältesten akademischen Würde, in Silberdruck mit goldener Einfassung. Von den ältern Mitgliedern der von Hermann im Jahr 1793 gestifteten griechischen Gesellschaft erhielt er eine silberne Votivtafel. In Leipzig hatte der Stadtrath ein Glückwunschschreiben an den Jubilar gerichtet und zwei Vereine von Hermanns Verehrern, Freunden und Schülern hatten ihm durch Deputirte Weihgeschenke übergeben. Die evangelische Geistlichkeit liess ein deutsches Gedicht, und die deutsche Gesellschaft zu Leipzig eine Votivtafel übergeben. Das hiesige Officiercorps beglückwünschte ihn durch den Obristen Hrn. v. Leonhardi. Aus Dresden übersandte ein zahlreicher Verein von Hermanns Verehrern, Freunden und Schülern eine Votivtafel, und auf derselben einen Pokal, beide kunstreich in Silber. Hr. geheimer Justizrath Dr. Einert in Dresden hat dem Jubilar seine Erörterungen einzelner Materien des Civilrechts dedicirt. Deputirte der Universität Halle überbrachten eine Votivtafel. Der Inspector und die Lehrer des k. Pädagogiums zu Halle sandten dem Jubilar eine Gratulationsschrift: „Brevis de Joanne Augusto Jacobsio Philologo Halensi narratio," durch zwei Deputirte, die DD. Eckstein und Dryander. Dr. Gesenius besonders hatte dem Dr. Hermann seinen Thesaurus philolog. crit. linguae Lat. et Chald. V. T. T. II. dedicirt. Die Akademie der Wissenschaften und die Universität zu Berlin sandten Glückwunschschreiben; die Universität zu Königsberg eine silberne Votivtafel. Von andern gelehrten Anstalten kamen Gratulationsschriften, Diplome etc. Unsere Regierung hat in einem Glückwunschschreiben dem ältesten Sohne Hermann's eine mehrjährige Unterstützung zur höheren Ausbildung im Ausland ertheilt, und lässt Hermann's Bildniss durch den Professor Vogel für die Galerie berühmter Lehrer in der Universitätsbibliothek malen. Mittags fand ein Festmahl von mehr als 200 Gedecken statt. Abends schloss ein Fackelzug der Studirenden den festlichen Tag. Auch vom russischen Minister des Unterrichts kam ein Gratulationsschreiben nebst einem Orden.

Meissen. K. Landesschule (Rector: *Baumgarten-Crusius*), Jahresbericht 1840. (Derselbe erscheint jährlich zur Stiftungsfeier, am 5. Juli.) Die Schulnachrichten enthalten nichts Neues; beigegeben ist, von Dr. *G. A. Schumann*, de libertate interpretis dissertatio I.

Leipzig, Thomasschule (Rector: Prof. *Stallbaum*) Osterprogramm 1840. Wegen Kränklichkeit des 4. Lehrers Dr. *Dietrich* wurde Dr. *Jacobitz* interimistisch angestellt. Zwei emeritirte Lehrer, *Reichenbach* und *Baumgärtel* † in hohem Alter. — Frequenz 192 (60 Alumnen, 132 Externen), zur Univers. 15. Beigegeben ist des Rectors früher gehaltene Rede: De instauratione sacrorum per Lutherum facta vitae civilis emendatrice.

Budissin (Rector *Siebelis*), Osterprogr. 1840. Frequenz 118, zur Universität 11. Interessant ist der den Schulnachrichten vorausgeschickte historische Rückblick, besonders auf das Jahr 1540, in welchem das jetzige Gymnasialgebäude gebaut worden sein soll. Beigegeben ist, von Coll. C. *Fr. Jaehne, Disputatio, continens specimen narrationis de Juliani Augusti in Asia rebus gestis usque ad bellum Persicum.*

Zwickau, Osterprogr. 1840. Dasselbe enthält bloss den Jahresbericht von dem Dir. Dr. *Fr. E. Raschig*. Auch bei diesem Gymnasium hatte man aus finanziellen Rücksichten, wie bei den Gymnasien zu Annaberg und Plauen, die Intention, die durch den Abgang des Conrectors *Köhler* vacant gewordene Lehrerstelle gänzlich einzuziehen, und die betreffenden Lehrstunden an die übrigen Lehrer übertragen zu lassen — eine Massregel, die natürlich nur eben auf den Nutzen der Schulcasse, nicht aber auf den der Schule berechnet sein kann. Die Ausführung derselben wurde

durch die Entscheidung des Ministeriums des Cultus beseitigt, und durch das Anerbieten des Conrectors *Ed. Lindemann* in Plauen, wo man zur Sicherstellung des Bestehens der Anstalt wirklich an eine Reduction des Lehrer-Personals denken musste, mit Verzichtleistung auf seinen bisherigen Rang als dritter Lehrer, unter gleicher amtlicher Wirksamkeit wie dort einzutreten, die Ergänzung des Collegiums beschleunigt, worauf die Lehrer *Voigt*, *Hoelemann*, *Becker* und *Petzold* aufrückten. Ausserdem gibt auch der Schulamtscandidat Dr. *Döhner* an der Anstalt Stunden. Bibliothekar ist der Rector *Steffel* geworden. Die Schule zählte 89 Schüler. Sieben Schüler bezogen die Universität, zwei mit der I., die übrigen mit der II. Censur.

VI. Hessen, Nassau, Luxemburg.

b. Kurfürstenthum Hessen.

(**2. Gelehrtenschulen und Facultäten.**) Cassel (Dir. Dr. *Carl Friedr. Weber*), Osterprogr. 1840. Das Gymnasium hat 6 Classen, III. und IV. in zwei Abtheilungen, Frequenz 291. Dr. *Brauns* ging als Dir. nach Rinteln. Von Fulda kam als Hülfslehrer *Th. Giess*, als Cand. trat ein *A. Z. Wilcke*. Bemerkenswerth ist die Nachricht, dass die Streitigkeiten beendigt seien, welche von der Stadt Cassel wegen der landesfürstlichen Bestimmung, das Lyceum Fridericianum nur als Progymnasium fortbestehen zu lassen, erhoben worden waren, und dass in Folge einer friedlichen Vereinigung der städtischen Behörden mit dem kurfürstl. Ministerium das von letzterem 1835 errichtete Gymnasium und das Lyceum Fridericianum zu Einer Anstalt verbunden werden. Der Vergleich bestimmt, dass 1) die Gelehrtenschule zu Cassel Lyceum Fridericianum genannt, und wie die andern Gymnasien des Landes eingerichtet, lediglich Staatsanstalt ist, das bisherige Lyceum aber als Schulanstalt mit ihr verbunden wird; 2) der Stadt Cassel die Mitwirkung an der Verwaltung dieser Anstalt und das Recht der Präsentation der Lehrer dem Staate, so wie 3) die Gebäude mit Zugehör, die Bibliothek und Sammlungen desselben der Gelehrten-Schule zum immerwährenden Niessbrauche und 4) das Eigenthum des vormal. Seminargebäudes mit Hof und Garten der Staatsregierung zur Benutzung für die Gelehrtenschule überlässt. Die Abhandlung, von Dr. *G. Riess*, handelt De enuntiatorum conditionalium linguae latinae formis ellipticis.

Fulda (Dir. Dr. *N. Bach*), Osterprogr. 1840. Frequenz 191. Als Abhandlung, vom Dir., Historia critica poesis Graecorum elegiacae.

Hanau (Dir. Dr. *Schuppius*), Osterprogr. 1840. Frequenz: Cl. I. Sommer 11, Winter 7, II. S. 17, W. 19, III. S. 14, W. 16, IV. S. 18, W. 15, V. und VI. (in einigen Stunden combinirt) S. 23, W. 21; Summa am Ende des Wintersemesters 78. Die wissenschaftliche Beigabe, eine sehr denkenswerthe Ausgabe und Uebersetzung der Ῥυθμικὰ Στοιχεῖα des Aristoxenus, von Dr. *H. Feussner*, ist in besonderem Abdruck im Buchhandel erschienen.

Hersfeld (Dir. Dr. *W. Münscher*), Osterprogr. 1840. Cand. *Sal. Berlit* wurde an Dr. *Eichenauer's* Stelle franz. Lehrer und zugleich Ordin. von V. Dr. *Piderit* nach Marburg. Conrector Dr. *Kraushaar* emeritirt. Als Lehrer der Mathem. trat *W. Gies*, als Hülfsl. Cand. *Erz. W. Wiegand* aus Fulda ein. Frequenz 133. Die beigegebene Commentatio de Lacedaemoniorum philosophia et philosophis schrieb Dr. *H. Wiskemann*.

Marburg (Dir. Dr. *A. Vilmar*), Osterprogr. 1840. Veränderungen im Lehrer-Collegium. Der Hülfslehrer Dr. Med. *L. Stegmann* schied aus dem hessischen Staatsdienst. (Von ihm ist die beigegebene Abhandlung: Ueber gewisse durch Bewegung eines Winkels zwischen den Schenkeln eines andern Winkels beschriebene elliptische Figuren.) Der kath. Religionsl. Dr. Theol. *Malkmus* erhielt eine Dompräbende in Fulda und lehrt jetzt dort am Priesterseminar. Hülfsl. *Dilthmar* wurde o. L. Dr. *Piderit* von Hersfeld als Hülfslehrer hierher; Dr. *Joh. Hehl*, seit 1838 provisorisch an der h. Gewerbeschule in Cassel, definitiv als Lehrer der Physik und

Mechanik bei derselben angestellt. Der kath. Pfarrer *Höck* mit dem Rel. U. beauftragt. Frequenz 177, in I. 35, II. 28, III. 36, IV. 37, V. 27, VI. 14.

Rinteln (Dir. Dr. *Brauns*) Osterprogr. 1840. Der bisherige Dir., Consistorialrath und Prof. Dr. *Wiss* ging als Schulreferent bei der Regierung und als Pfarrer nach Fulda. Frequenz 82, zur Univers. 9. Beigegeben sind Variae Lectiones, quas ex codice Justini Marburgensi, nunc primum collato, exscripsit Dr. *Eysell*.

Der französ. Unterricht beginnt in Hersfeld, Hanau, Rinteln in V., in Cassel und Fulda in IV., in Marburg in III.

Der griech. Unterricht beginnt in Marburg und Fulda in V.

In Hanau und Rinteln ist *Kühner's* griechische Grammatik eingeführt, in Hanau auch *Grotefend's* lateinische. In Rinteln hat *Ramshorn* weichen müssen, in den untern Classen hat man die lat. Schulgr. von *Siberti* eingeführt.

In Marburg hat Dir. *Vilmar* als Manuscript für die Primaner eine kleine Formenlehre des Gothischen, Alt- und Mittelhochdeutschen drucken lassen.

Aus Allem geht hervor, dass in den hessischen Gymnasien reges Leben und erfreuliche Thätigkeit herrscht.

XI. Deutsch-Oestreich.

(2. Gelehrtenschulen und Facultäten.) Wien. Hier † an 30. Nov. der Director unsrer Sternwarte, *von Littrow* im 60 Lebensjahre.

Olmütz. Der Domherr Ritter *von Untrechtsberg* zum Director der philosophischen Studien.

(3. Real- und Gewerbeschulen.) Vordernberg (in Steyermark). Hier haben die steyerischen Stände eine Lehranstalt für Berg- und Hüttenkunde gegründet, die im Nov. v. J. eröffnet worden ist und einen zweijährigen Cursus hat. Die Vorbereitungsstudien werden auf dem ständischen Johanneum in Grätz gemacht.

XII. Schweiz, Deutsch-Frankreich, Deutsch-Russland.

b. *Deutsch-Frankreich.*

(4. Volksbildung.) Strassbung. Eine herrliche Einrichtung ist hier (wie in den meisten grösseren Städten Frankreichs) für Handwerker und überhaupt für Erwachsene getroffen. Es existirt nämlich ein Lesesaal, in welchem dieselben an Sonn- und Feiertagen unentgeldlichen Eintritt erhalten und sich mit Lektüre oder auch mit Schreiben, wozu ebenfalls unentgeldlich Materialien gereicht werden, beschäftigen können. Viele Hunderte von Jünglingen sind dadurch von dem so schädlichen Besuche der Gast- und Wirthshäuser abgehalten.

II. Pädagogische Zustände.

Aus der Schweiz.

Vom Herausgeber.

Alle Mittheilung setzt zwischen dem Mittheilenden und dem Empfangenden gewisse Dinge voraus. In der Regel nimmt man diese Dinge, wenn überhaupt an sie gedacht wird, als vorhanden an, und redet so wenig besonders davon als in Staatsschriften von den Principien des Völkerrechts die Rede ist; es gibt aber Fälle, wo es im Interesse sowohl des Schreibenden als des Lesenden liegt, dass man sich über die gemeinschaftlichen Voraussetzungen verständige. Mich dünkt, man ist in einem solchen Falle, wenn von der Schweiz die Rede sein soll. Redet Jemand von diesem

Lande, so genügt es nicht, wenn der Mittheilende Wahrhaftigkeit, Unparteilichkeit, Sachkenntniss u. s. w. zusagt: er muss sich mit seinen Lesern noch über ganz andere Dinge auseinandersetzen.

Indem diess nun hier zuvörderst geschehen soll, wenden wir uns zuerst an unsre schweizerischen Leser. Sehr Vielen unter ihnen werden wir in drei Punkten zu fehlen scheinen. Einmal gibt es Dinge, die für einen Canton und dessen Entwickelung in Wahrheit äusserst wichtig sind, die aber in einer für ein grösseres Publikum bestimmten Darstellung, wenn auch der Darstellende selbst sie kennen und bei seinem Urtheil in Rechnung bringen muss, entweder ganz übergangen werden müssen, oder doch nur leicht berührt werden können. Wichtig ist ein relativer Begriff, und alles Darstellen ist Epitomiren. Zweitens gibt es Dinge, die in einem schweizerischen Journal zu sagen „thorrecht" wäre, weil Jeder sie kennt, die aber diesseits des Bodensees gar nicht oder nur wenig bekannt sind, und darum, soll das Uebrige verstanden werden, haarklein gesagt werden müssen. Endlich sieht Referent die schweizerischen Zustände nicht mit den Augen eines Schweizers an, ihm fehlen namentlich zwei Voraussetzungen, welche die meisten Schweizer zur Betrachtung ihrer Zustände mitbringen. Die erste dieser Voraussetzungen ist die s. g. schweizerische Nationalität. Man kann der burgundo-romanischen Bevölkerung der Eidgenossenschaft eine eigne Nationalität zugestehen, die deutschen Schweizer dagegen sind Allemannen, von dem Schwaben, Franken, Baiern, Sachsen u. s. w. nicht mehr unterschieden als der Baier vom Schwaben unterschieden ist. * Die zweite Voraussetzung, welche mir fehlt, ist der Glaube, dass die Republik die beste Staatsform; ich halte sie für eben so mangelhaft, unbequem und unentwickelt als die Feudal- oder die absolutistische Monarchie — Formen, welche im Untergehen begriffen sind —, und kann nur diess zugeben, dass sie für die Schweiz, wie diese einmal historisch geworden, die angemessenste Staatsform und vollkommen berechtigt ist, alle Einrichtungen im Staats-, bürgerlichen und Culturleben so zu treffen, dass keine dieser Einrichtungen eine Entwickelung nehmen kann, welche die Republik zu gefährden, dieselbe etwa in eine Monarchie zu verwandeln, fähig wäre.

Wenden wir uns jetzt zu den nicht-schweizerischen, zu unsern deutschen Lesern. Dass dieselben sich für den Gegenstand der Mittheilung interessiren, ist ohne Weiteres vorauszusetzen; es fragt sich nun, von welcher Art dieses Interesse ist, in welchem Grade es besteht, inwiefern hierin Uebereinstimmung zwischen dem Mittheilenden und dem Empfangenden statt findet. Das Interesse an den schweizerischen Culturzuständen kann zunächst ein rein pädagogisches, wissenschaftliches, oder ein historisches, gelehrtes sein, und dieses ist zunächst zu befriedigen. Es kann zweitens ein nationales sein, auf der Sympathie für das geistige Geschick eines Theiles unsrer Volksgenossen beruhen; es kann drittens zugleich aus der Liebe hervorgehen, die man für die Schweiz und die Schweizer in ihrer Provinzial- und Stammes-Eigenthümlichkeit empfindet. Dieses Interesse muss natürlich sehr Vielen unsrer Leser fremd sein, beim Referenten ist es vorhanden, er liebt die Schweiz und die Schweizer, er hat sich bei ihnen schneller und leichter heimisch gefühlt, als in manchen andern Provinzen des grossen deutschen Vaterlandes; was man aber liebt, das sucht man auch kennen zu lernen, genau, im Einzelnen. Vielleicht ist diese Stellung des Schreibenden zum Gegenstande der Mittheilung nicht ganz unvortheilhaft für den Lesenden.

Nun ist es aber bekannt, dass in kleinen Staaten die Institutionen der verschiedenen Sphären des Staats-, bürgerlichen und Culturlebens sich viel

* Man wolle hieraus nicht voreilig schliessen, als sei es unsre Absicht, an die schweizerischen Zustände den Masstab anzulegen, den wir für Preussen, Württemberg u. s. w. gebrauchen; gehören auch die deutschen Schweizer zur deutschen Nation, so bilden sie doch einen Volksstamm, der sich von den andern Stämmen mannichfach unterscheidet.

näher und in einer ganz andern Wechselwirkung stehen, als in grossen, ein Verhältniss, das noch schärfer hervortritt, wenn die kleinen Staaten-Republiken, die grossen aber Monarchien sind. Dieser Umstand bringt es mit sich, dass vom schweizerischen Schulwesen gar nicht genügend gesprochen werden kann, wenn man von den sonstigen Institutionen des Staatslebens abstrahirt. Indem aber auch bekannt ist, dass es im heutigen öffentlichen Leben der Schweiz Parteien gibt, die sich theils durch das Ziel, dem nach ihnen die Schweiz zusteuern soll, theils durch die Mittel und die Wege, welche eingeschlagen werden sollen, unterscheiden: so muss Referent von den Lesern die Frage erwarten, wie sich der Standpunkt der Betrachtung des Referenten zu den verschiedenen Parteistandpunkten verhalte. Bevor wir es wagen dürfen, schweizerische Zustände zu schildern und zu beurtheilen, muss auf diese Frage bündige Antwort gegeben, dem Leser der Masstab der Beurtheilung, dessen der Referent sich bedient, überliefert werden.

Referent hat dieser Masstäbe zwei, einen für die Praxis, das Handeln, einen andern für die Theorie, das Betrachten. Diess ist kein eines Philosophen unwürdiger Dualismus, sondern eine Nothwendigkeit und in der Natur der Sache begründet. Will Jemand handeln, in irgend einem Gebiete des öffentlichen Lebens wirken, so muss er sich den Bedingungen unterwerfen, unter denen allein in Thätigkeit zu kommen ist, er muss sich einer Partei anschliessen, ihr seine Kraft leihen, damit sie ihm die ihrige leiht. Indem nun in jeder Partei, auch in der besten, neben einem Quantum von Vernunft und Güte sich auch ein Quantum von Unverstand, Vorurtheil, Schlechtigkeit, Egoismus, Leidenschaft u. s. w. findet, kommt der Handelnde, und hätte er selbst die reinste Wahrheit und den reinsten Willen, in die doppelte Nothwendigkeit, einerseits das Wahre und Gute, das er mit dem Beistand der Partei durchsetzt, mannichfach alteriren lassen, andrerseits zu Manchem was ihm nicht gefällt, und was er doch nicht hintertreiben kann, Ja sagen zu müssen. Wie etwa ein Kunstfreund manchmal in den Fall kommt, ein treffliches Gemälde, das er erwerben will, nur unter der Bedingung kaufen zu können, dass er ein halbes Dutzend werthlose Bilder mit kauft. Herder's Wort, dass für Menschen das Licht nicht ist, sondern nur das getrübte Licht, die Farbe, gilt für denjenigen, welcher im öffentlichen Leben wirken will; ein solcher gleicht gar oft den Schiffern, die von Europa nach Nordamerika wollen und auf der See gradaus müssten, aber nichts desto weniger ihr Schiff 600 Stunden nach Süden treiben lassen und erst später wieder nordwärts steuern, weil sie Winde und Strömungen beachten müssen und das wirkliche Meer eben nicht die Landkarte ist. Es kann dem Leser gleichgültig sein, welcher Partei sich Referent anschliessen würde, wenn er den Beruf hätte in der Schweiz zu wirken;* hier hat die Distinction zwischen Praxis und Theorie nur die Absicht klar zu machen, dass man bei Beurtheilung der Männer, welche in der Schweiz wirken, einerseits die Nothwendigkeit des Parteiwesens selbst nicht übersehen darf und andrerseits zwischen der Partei selbst und dem Individuum, das sich ihr angeschlossen, so wie zwischen der Ein- und Absicht des Individuums und dem, was objectiv zu Stande kommt, sorgfältig unterscheiden muss.

Als Betrachtender — und das sind wir hier — hat Ref. einen andern Masstab für Menschen und Zustände der Schweiz. Ich sehe voraus, dass er Vielen nicht genehm sein wird; ich habe aber nun einmal keinen andern, bin genöthigt ihn zu gebrauchen, wie ich mich beim Riechen auch

---

* Beiläufig bemerke ich, dass die mich betreffende Episode in *August Boden's* „Geschichte der Berufung des Dr. Strauss an die Hochschule von Zürich" (Frankfurt bei Sauerländer): „Verunglückter Versuch, einen Hegelianer als Professor der Philosophie an die Akademie von Lausanne zu berufen" (S. 16. ff.) an demjenigen Artikel meiner „Geschichte der französischen Nationallitteratur," welcher von Hrn. *Vinet* handelt (3r Bd. 2e Abthl. S. 311. ff.), eine Ergänzung hat.

meiner eigenen Nase bedienen muss. Es sind aber drei Dinge, die mein Urtheil über schweizerische Bildungsanstalten und die Männer, welche an ihnen und für sie wirken, bestimmen. Zunächst ist Bildung überhaupt zu erstreben, in dieser Schule die gelehrte, in jener die höhere Bürgerbildung, in andern Volksbildung, in allen Schulen Humanität. Zweitens ist das Gemüth des Schülers mit dem Ethos der Nation zu erfüllen; wie schweizerische Patrioten von den Schulen verlangen, dass den Schülern das Bewusstsein gegeben werde, nicht nur Berner, Sanct-Galler u. s. w., sondern zugleich Schweizer zu sein: so verlange ich, dass der junge deutsche Schweizer, so gut wie der junge Schwabe, Preusse, Sachse, Baier u. s. w. sich seiner deutschen Nationalität bewusst, dass er zu Frankreich und Italien in ein andres Verhältniss gesetzt werde als zu Deutschland. Endlich hat jede schweizerische Schule, da einmal die Cantone Republiken sind und nur diess sein können, Republikaner zu erziehen, näher schweizerische Republikaner. Jede Veranstaltung in der Organisation des Schulwesens, im Unterrichte u. s. w., welche einen dieser drei Zwecke nicht befördert, muss ich für fehlerhaft halten; um bei dem letzten dieser Zwecke einen Augenblick stehen zu bleiben, so ist es meine Ansicht, dass ein monarchisch gegliederter Staat, weil er als Ganzes eine vollkommenere Organisation zeigt als die Republik, auch seinem Unterrichtswesen eine vollkommnere Organisation geben kann als diese; wollte man aber in einer Republik bei der Organisation des Unterrichtswesens davon absehen, dass man in einer Republik ist, wollte man bei demselben Einrichtungen treffen, eine Verwaltungsweise, Grundsätze annehmen, die zwar an und für sich die besten, aber mit den sonstigen Einrichtungen, Grundsätzen, Maximen und Sitten der Republik nicht in Uebereinstimmung sind: so wäre das ein grosser Fehler. Der Theil muss sich nach dem Ganzen, das Organ nach dem Organismus richten, zu welchem es gehört und in welchem es fungiren soll. Dass man diese einfache Wahrheit in den letzten Jahren da und dort und dann und wann in der Schweiz verkannt hat, ist aus vielen Gründen sehr zu bedauern.

Ueber die erste der drei Forderungen, welche Ref. an schweizerisches Unterrichtswesen stellt, ist er wohl mit allen seinen Lesern einig; über die zweite mit seinen Lesern in Deutschland. Die dritte macht vorläufige Verständigung nöthig. Ref. muss sich mit wenigen Andeutungen begnügen, da der Gegenstand hier unmöglich erschöpft werden kann.

Wenn man wenige Cantone ausnimmt, in denen, wie z. B. in Appenzell, die Demokratie das alte Recht ist, so war die ehemalige Schweiz aristokratisch regiert — das fürchterlichste und verabscheuungswürdigste Regiment ist aber eine aristokratische Republik. Hier war die Republik Privatgut einiger Familien, dort beherrschte eine Stadt das Land u. s. w. Dieses scheussliche Unwesen ist grossentheils dahin; in der ganzen Schweiz hat man den „Vorrechtlern" den Krieg erklärt, an den meisten Orten hat die Demokratie gesiegt, und wo sie noch kämpft, da ist ihr der Sieg gewiss. Die Demokratie selbst ist dann wieder in mehrere Parteien zerfallen. Die gleiche Rechtsfähigkeit aller Staatsangehörigen vorausgesetzt, konnte man die wirkliche Berechtigung zum Regieren an Besitz, Vermögen, Verstand, Talent u. s. w. knüpfen, oder man konnte jeden Bürger, bloss weil er Bürger, für regierungsfähig erklären. Die erste Denkart ist in der Schweiz Liberalismus, die zweite Radicalismus genannt worden. Andrerseits konnte man, nachdem die Gesammtheit der Bürger als souverän proclamirt war, dem Souverän zumuthen, sich dem selbstgegebenen Grundgesetze, der Constitution, und den constitutionellen Behörden zu unterwerfen, so dass die Volkssouveränetät eine limitirte, eigentlich eine juristische Fiction — die constitutionelle und doctrinäre Ansicht —, oder aber man konnte die Souveränetät zu einer absoluten und reellen machen, das Volk zu seiner Constitution und den constitutionellen Behörden in dasselbe Verhältniss stellen, in welchem etwa der russische Autokrat zu seinen Ministern und den Gesetzen des Landes steht, die er nach Willkür wegschickt und verändert. Ref., der diesseits des Bodensees monarchisch denkt und fühlt, nur den Capacitäten aus der Gesammtheit, nicht aber der ganzen Gesammtheit An-

spruch auf Theilnahme an der Lenkung des Staates zugesteht, und das Gesetz, das nur auf gesetzlichem Wege geändert werden darf, nicht aber die Willkür der Vielen für das Berechtigte und Unverletzliche hält; Ref. denkt und fühlt jenseits des Bodensees anders und ist der Meinung, dass die echten Radicalen der Schweiz* die Natur der Republik am besten vorstehen, wesshalb ihnen auch der Sieg gewiss ist. Wenn aber Ref., indem er von dem schweizerischen Unterrichtswesen spricht, hauptsächlich die Bestrebungen der Radicalen und der Halbradicalen, der Doctrinäre, zu loben haben wird; wenn er überhaupt über den echten Radicalismus die Ansicht aussprechen muss, dass er allein Zukunft in der Schweiz hat: so kann Ref. indess in zwei Punkten mit dem Radicalismus nicht übereinstimmen. Einmal kann ich dem Radicalismus nur zugeben, dass sein Princip der absoluten Demokratie in der Schweiz, da diese nur Republik sein kann, und die Aristokratie abgethan ist, zwar das einzig lebenskräftige und prakticable, relativ, d. h. für die Schweiz, gut ist; ich kann aber keineswegs zugeben, dass dieses Princip an sich das rechte ist;** — zweitens kann ich dem Radicalismus zugeben, dass er das Recht und selbst die Pflicht hat, den Unterricht so zu organisiren, dass die jungen Leute, wenn sie die Schule verlassen, an die Demokratie wie an ein Dogma glauben (ohne diesen Glauben würde der Bürger einer Demokratie Mühe haben, seine oft beschwerliche Pflicht zu thun; eine Hauptpflicht ist aber die Ergebung des Einzelnen in den Willen der Vielen); ich muss es aber tadeln, wenn man diesen Zweck nicht auf organischem

---

* Die gestürzte Züricher Regierung bestand nicht aus solchen, sondern grossentheils aus Constitutionellen und Doctrinärs; ein echter Radicaler, einer der Führer dieser Partei, ist Staatsrath *Druey* in Lausanne, dieser, Tagsatzungsgesandter am 6. September, anerkannte die neue Züricher Regierung gleich an demselben Tage. — Was am meisten für den gewissen Sieg des Radicalismus in der Schweiz spricht, das ist der Umstand, dass die heftigsten Gegner des Radicalismus, die Aristokraten und viele Geistliche, den Radicalismus mit Principien des Radicalismus bekämpfen müssen. Alle Opposition der Aristokraten, Ultramontanen und reformirten Orthodoxen gegen die neuen, theils liberalen, theils radicalen Regierungen hat sich auf das Princip der angeblich von diesen Regierungen verletzten Volkssouveränetät gestützt, mit diesem Princip sind die Massen in Bewegung gesetzt worden. Um den radicalen Satan auszutreiben, hat man am 6. Sept. in Zürich zu Belzebub seine Zuflucht genommen, jetzt versucht man Aehnliches im Aargau, in Luzern und Solothurn. Wer geglaubt hat, am 6. Sept. sei der Radicalismus in Zürich gestürzt worden, der hat sich getäuscht; man hat den Radicalismus auf den Thron gesetzt. Die scheinbare Niederlage war in Wahrheit ein Sieg. Allerdings wollen Aristo- und Klerokraten, wenn sie das radicale Princip zu Hülfe rufen, damit es ihnen zur Regierung helfe, nicht das, was die echten Radicalen wollen; sie sind eben Heuchler (ganz wie die französischen Legitimisten, die mit der Demokratie gemeinsame Sache machen); formell sind sie indess Radicale und tragen so selber zum Siege des Radicalismus bei. Denn die Heuchelei, welche ein Princip aufstellt und Consequenzen zieht, die nicht aus diesem, sondern aus einem entgegengesetzten Princip folgen, kann nicht lange bestehen, der Widerspruch macht sich bald fühlbar und dann wendet sich das Volk an solche Männer, die aus dem geltenden Princip praktisch folgern, was logisch daraus folgt.

** Ich halte das Princip, welches die gestürzte Züricher Regierung durch ihr Journal (den Republikaner) während der Wirren geltend machen liess (dass nämlich den Behörden, so lange sie im Amt, unbedingt gehorcht werden müsse, wenn sie nicht die Verfassung verletzten), für höher und wahrer als das absolut-demokratische, radicale; nur harmonirt Letzteres mit der Natur der Demokratie, während jenes monarchischer Natur ist und nur in einer Monarchie mit Erfolg geltend gemacht werden kann.

Wege, durch die ganze Weise des Unterrichts, sondern direct und mechanisch, durch Einmischung von Tagespolitik in den Unterricht, erreichen will.

Ref. hat, so gut es ihm in der Kürze möglich gewesen ist, einige der wesentlichsten Gesichtspunkte aufgestellt, welche bei Beurtheilung schweizerischer Schulzustände genommen werden müssen; was sonst noch beigefügt werden müsste, mag unten jedesmal an schicklichem Orte eingeschaltet werden. Denn mit diesen Allgemeinheiten reicht man nicht aus. Jeder Canton gleicht nur sich selbst: die Constitution und die Gesetzgebung, der sociale und der Bildungszustand, die Religion, die frühere Geschichte, der Charakter der wirkenden Männer, die keineswegs stetige Natur der Parteien, und hundert andere Dinge und Umstände müssen in Anschlag gebracht werden, wenn nicht die Darstellung des Factischen unwahr und das Urtheil schief werden soll.

Alle diese Specialitäten lassen sich nur als solche darstellen und sind nicht auf Einheit zurückzuführen. Allenfalls liesse sich über die Stellung der heutigen schweizerischen Schulen zum Staate und zum Volke noch folgende Bemerkung von allgemeiner Natur machen.

Was man streng begreiflich allein Staat nennen darf und in Frankreich, Preussen, England u. s. w. so nennt, das existirt in der Schweiz nicht, es will sich aber bilden und wird sich bilden. Die Cantone der Schweiz sind in ihrer Entwickelung auf der Stufe der bürgerlichen Gesellschaft stehen geblieben *, die bürgerliche Gesellschaft hat aber wesentlich für den Einzelnen nur die Bedeutung, für ihn und seine Zwecke und Bedürfnisse da zu sein: sie ist Mittel, wogegen der Staat, wo er besteht, sich als Selbstzweck weiss. Wo die Vereinigung der Menschen erst den Charakter der bürgerlichen Gesellschaft trägt und diese den nur unvollkommen vorhandenen Staat absorbirt, wo die Verwalter der bürgerlichen Gesellschaft zugleich Staatsregierung sind: da ist Staat und Staatsregierung, das Centrum, gegen die Peripherie, die Interessen der Bürger als Einzelner, schwach, es können keine Staatszwecke aufgestellt werden, wenigstens nicht ohne Opposition. Hier liegt der Erklärungsgrund für manche sonst unerklärliche Erscheinung. Die jüngeren Staatsmänner der Schweiz, Radicale, Doctrinäre und Liberale, haben seit zehn Jahren an der Gründung und Stärkung des Staats gearbeitet (die Interessen der bürgerlichen Gesellschaft, besonders die materiellen, waren auch von den alten Regierungen meist berücksichtigt worden), sie haben dem Einzelnen für Staatszwecke, z. B. für Beförderung der Bildung durch Volks-, Gelehrten- und Hochschulen, Opfer abverlangt, und dabei ist es geschehen, dass ein Theil des Volkes sein Interesse begriff, ein anderer nicht, indem er nicht einsah, dass die Demokratie — und diese wollen Alle — nur dann gesichert bestehen könne, wenn der Einzelne dem Allgemeinen die nöthigen Opfer bringt. Die Schweiz steht

---

* Dasselbe gilt von der Schweiz als Ganzes; auch die Eidgenossenschaft ist andern Staaten gegenüber kein Staat. Was unter allen Umständen neutral sein muss, das ist kein Staat. Wie sich der ansässige Nichtbürger der Gesellschaft gegenüber egoistisch verhält, so verhält sich der ewig Neutrale der europäischen Staatengesellschaft gegenüber egoistisch: er will die Vortheile der wirklichen Staaten, derer, die an den Weltereignissen thätigen Antheil nehmen, geniessen, aber nicht die möglichen Nachtheile, Krieg u. s. w., auf sich nehmen. Die Schweiz ist in einem grossen Irrthume, wenn sie diese Stellung Europa gegenüber für lediglich vortheilhaft hält, sie hat ihre sehr grossen Nachtheile. Auch wird diese Stellung, ganz abgesehen von dem möglichen Falle, dass von Aussen die Schweiz genöthigt würde ihre Neutralität aufzugeben, nur so lange behauptet werden können, als sich in der Schweiz der Staat nach Innen noch nicht ausgebildet hat. Ist diess geschehen, so werden die Schweizer auch nach Aussen sich als Staat benehmen müssen und wollen.

hier in einem vitiösen Cirkel, aus dem sie nur ein Vierteljahrhundert befreien kann: der neue demokratische Wein wird die alten Schläuche noch oft sprengen; der ungebildete Theil des Volkes, von Junkern und Pfaffen aufgehetzt, wird in Verkennung seiner eigenen Interessen noch eine und andere echt demokratische Regierung verjagen; erst eine neue Generation, die jetzt auf den Schulbänken sitzt, wird die Einsicht haben, dass alle Veranstaltungen der Radicalen für allgemeinen Unterricht, allgemeine Bewaffnung u. s. w. im Interesse Aller getroffen sind, und damit den Willen, sie aufrecht zu erhalten und die Opfer dafür zu tragen. In Monarchien gehts Reformiren leichter, weil die Reformatoren an der vorhandenen Staatsgewalt das archimedische Gib-mir-wo-ich-stehe haben; in Republiken haben die Reformatoren einen solchen festen Punkt nicht, weil das Volk, auf welches gewirkt werden soll, zugleich die Staatsgewalt ist, und es ist darum entweder Dummheit oder Bosheit, wenn man, wie diess täglich in hundert Zeitungen geschieht, den Republiken so Manches, was in ihnen unter Umständen vorkommen und nicht verhindert werden kann, vorwirft, und dabei auf die Ruhe in den Monarchien hinweist. Man stelle sich einmal vor, Preussen sei eine Republik gewesen, als die Regierung die jetzige Wehr- und die Schulverfassung einführte; würde sich, wenn alle Bürger ihre Stimme abzugeben gehabt hätten, für diese beiden Institutionen eine Majorität gefunden haben? Man sei billig. Eine republikanische Regierung, die irgend eine Reform von der Art durchsetzen will, die von Seiten der Bürger Opfer erfordert, hat vollkommen das Münchhausensche Problem zu lösen, sich an seinem eignen Zopf aus einer Grube zu ziehen, und jedenfalls hat man Jahrhunderte lang manche Monarchien mit demselben Quantum von Klugheit und Geschicklichkeit regiert — parva sapientia, sagte Oxenstierna —, welches das Oberhaupt einer Republik während einer einzigen Amtsdauer braucht. — Die Schule nun, von den ehemaligen Regierungen der Schweiz systematisch vernachlässigt, ja da und dort macchiavellistisch unterdrückt, ist von den neuen Regierungen mit Vorliebe und besonderer Sorgfalt gehoben, ausgebildet und gepflegt worden, von den Einen, weil die Regenten für Ausbreitung der Bildung im Allgemeinen begeistert waren, von den Andern, weil die Regenten begriffen, dass die Demokratie nur dann eine Wahrheit werden könne, wenn alle Bürger ein gewisses Quantum von Bildung besitzen und allen Talenten die Möglichkeit gegeben ist, eine höhere Bildung zu erwerben. Wenn die Radicalen an den meisten Schulmännern der Schweiz Freunde und Unterstützung gefunden haben, so darf das nicht Wunder nehmen: erst sie haben die Schule und die Schulmänner * geziemend behandelt. Hier hat man den Ursprung sehr vieler Zeitungsangriffe auf die neueren schweizerischen Schulen zu suchen; die seit 1831 gestürzte aristokratische

---

* Nämlich als solche. Ein an die Formen unserer höheren Geselligkeit gewöhnter deutscher Gelehrter, der in der deutschen Schweiz ein Lehramt bekleidet, wird als Person in der Regel lieber mit gebildeten Aristokraten als mit Radicalen zu thun haben, letztere sind auch als Lenker des Schulwesens oft schroff, rücksichtslos, jene rücksichtsvoll. Sieht man aber genau zu, so übt der Aristokrat diese Höflichkeit und Rücksicht gegen das Individuum nur, weil dieses homme d'esprit oder Mitglied der guten Gesellschaft ist, er bedauert den Mann im Stillen, dass er nur ein Gelehrter ist und vermögenlos Schulmann oder Professor sein muss, wogegen der Radicale dem Individuum seiner gesellschaftlichen und particularen Qualitäten wegen vielleicht gar keine Rücksicht beweist, im Schulmann nur ein Werkzeug sieht, das der Staat zum Lehren angestellt hat, nun aber dieses Werkzeug als solches achtet. Wer eitel ist, der richte sich so ein, dass er mit radicalen Behörden Nichts zu thun habe, wer Stolz hat, der begebe sich nicht in die Abhängigkeit von Behörden, in denen Aristokraten sitzen.

Partei, der sich die katholische und die protestantische Pfaffenpartei in der Noth angeschlossen, hat aus den Radicalen einen Popanz gemacht, die Radicalen als Menschen dargestellt, welche Religion und Moral abschaffen wollen, und die Schulen seien sammt und sonders mit ihnen im Bunde. Wenn Schweizer von der aristokratischen Partei ihr Vaterland bei fremden Regierungen verleumden, so ist das ihre und der Schweizer Sache: unsre Pflicht ist hier, wenigstens auf Einen Irrthum hinzuweisen, in den mehrere monarchische Regierungen der Schweiz gegenüber gefallen sind, da dieser Irrthum nicht nur civil-, sondern auch culturpolitische Massregeln (z. B. Verbot des Besuchs schweizerischer Hochschulen) zur Folge gehabt hat. Die monarchischen Regierungen haben vollkommen Recht gehabt, dass sie ihre in der Schweiz befindlichen Handwerksburschen nicht zu Katechumenen des Radicalismus machen lassen, und die Grundsätze der demokratischen Republik nicht dem gemeinen Manne in unsern Staaten predigen lassen wollten; sie haben aber geirrt, wenn sie vorausgesetzt haben, die radical-demokratisch constituirte Schweiz könne und werde weniger als die aristokratisch regierte ihre völkerrechtlichen und nachbarlichen Pflichten erfüllen. Jetzt ist allerdings die Schweiz noch in einem Uebergangszustande: die alten starken Regierungen sind hin, weil ihre Herrschaft auf Ungerechtigkeit beruhte, die nicht länger zu dulden war: die neuen Regierungen auf demokratischer Basis sind noch schwach, weil die neuen Institutionen mit den Resten alter Sitten zu kämpfen haben. Die Demokratie als Peripherie ist da, die Demokratie als Centrum, als Regierung, bildet sich erst aus. Niemand wird die Geschichte des schweizerischen Schulwesens der letzten zehn Jahre richtig anschauen, wenn er nicht die Natur und Lage der gährenden Elemente in der Demokratie selbst begreift. Beide Elemente haben das Demokratische gemein: es soll zum Vortheil Aller regiert werden. Die Einen nun, in denen der Geist der heutigen Einsicht Gestalt gewonnen, begreifen die Forderungen der Gegenwart, sie begreifen, dass sie für das Allgemeine, für die Schule und die Kirche, für die Landesvertheidigung, für Justiz und Polizei u. s. w. Etwas thun müssen, wenn es fähig sein soll, für den Einzelnen Etwas zu thun; die Anderen, auch Demokraten und keinesweges geneigt die alte Zeit zurückzurufen, aber nicht fähig, sich in die Bedingungen der neuen Zeit zu finden, möchten einerseits die Vortheile dieser neuen Zeit geniessen, andrerseits aber für den Staat so wenig thun als in der Zeit, wo sie nicht Staatsbürger waren, wo die Aristokratie für sie lernte, für sie regierte, für sie dachte. Diese inconsequenten Demokraten, meist ungebildete Leute und von den Aristokraten und Pfaffen, seitdem diese in der Verzweiflung den Schafpelz der Demagogie umgehängt haben, leicht irre zu leiten, diese werden vielleicht in den nächsten zehn oder fünfzehn Jahren noch mehr als einen „Putsch“ machen und die Entwickelung und Consolidirung des demokratischen Staates und des besseren Schulwesens in der Schweiz erschweren und momentan hemmen. Welche Verlegenheiten man aber auch den neuen Regierungen und der neuen Schule bereiten möge, wenn man auch in einigen Cantonen noch eine und andere Regierung stürzt und einen und andren Schulmann dazu: die Demokratie selbst wird in der Schweiz siegen. Wo sie sich bereits festgesetzt und nicht mit aristokratischen Traditionen zu kämpfen gehabt hat, z. B. im Waadtlande, da benimmt sie sich höchst verständig und respectabel.

Bei der fundamentalen Verschiedenheit, ja Entgegensetzung schweizerischen und deutschen oder französischen Staatslebens, ist es den wenigsten Fernstehenden möglich, schweizerischen Zuständen selbst dann ins Herz zu sehen, wenn Alles seinen gemessenen Referendumsgang geht; selbst die unmittelbare Anschauung fördert diejenigen nicht, welche, ehe sie nach der Schweiz kamen, ihren Geist in die spanischen Stiefeln gewöhnlicher Compendiums- oder Bureau-Begriffe eingeschnürt hatten; am wenigsten ist auf Verständniss zu hoffen, wenn Alles, wie seit zehn Jahren, drunter und drüber geht. Ref. hat somit seinen Mittheilungen über die Schweiz einen einleitenden Artikel vorausschicken zu müssen geglaubt,

und wenn auch dieser lange nicht hinreicht, um den Leser der folgenden Mittheilungen zu einem selbständigen Urtheile über Zustände und Menschen zu befähigen, so wird er doch das Verständniss der Zustände befördern, und Etwas ist immer besser als Nichts. Begehrt schliesslich der geneigte Leser, der nicht in der Lage ist, selbst prüfen zu können, eine Garantie für des Referenten Befähigung über die Schweiz zu sprechen, so könnte ich, insofern es sich von meiner allgemeinen Ansicht der schweizerischen Staats- und Culturverhältnisse handelt, Mancherlei für mich anführen: Aufenthalt und Reisen im Lande, freundschaftlichen Umgang mit einigen der intelligentesten und einflussreichsten Staats- und Parteimänner, gewissenhafte und liebevolle Beobachtung; ich kann mich aber in Manchem irren, zumal Niemand im Stande ist, die ganze Schweiz ganz zu kennen, und muss es der Zukunft überlassen, meine Ansicht zu bestätigen, oder sie zu widerlegen; — insofern es sich von dem Factischen in den folgenden Mittheilungen handelt, so kann ich mich auf meine Quellen berufen. Diese, seit drei Jahren allmählich gesammelt und erst neulich während eines sechswöchentlichen Aufenthaltes in den Cantonen St. Gallen, Appenzell, Zürich, Aargau, Basel, und Bern beträchtlich vermehrt, bestehen in einer fast vollständigen Sammlung aller zur Geschichte des Schulwesens dieser und einiger andern Cantone gehörigen Gesetze, Gesetzentwürfe, Organisationspläne, Rechenschaftsberichte der Behörden, Programme, Streitschriften, Broschüren u. s. w., und ich habe für die liberale und gefällige Mittheilung aller dieser Documente den Mitgliedern der Erziehungs- und Regierungsräthe, welche so bereitwillig die nicht geringe Mühe übernommen haben, mir diese Precen zu sammeln, herzlichsten Dank zu sagen. Neben diesen gedruckten und geschriebenen Mittheilungen habe ich von vielen Seiten mündliche Auskunft über eine Menge von Thatsachen empfangen, so zu sagen ein Stück ungeschriebener Geschichte; hier kann ich selten meine Quelle nennen, darf aber versichern, dass ich, wohlbekannt mit der unwillkürlichen Entstellung (denn man glaubt selbst daran) in den Berichten der Parteimänner, über jedes Factum Vertreter aller Parteien befragt habe. In manchen Fällen ist die Wahrheit gar nicht zu ermitteln — es ist überhaupt eine missliche Sache um das, was historische Wahrheit genannt wird.

Noch muss ich sagen, dass ich meinen Mittheilungen, welche eine kurze Darstellung vom Schulwesen in den Cantonen St. Gallen, Appenzell a. Rh., Thurgau, Basel (Stadt), Luzern und Bern geben werden, zuweilen Etwas von fremder Hand einfügen, diese Stellen indess als mir geliefert kenntlich machen werde. Die Verfasser darf ich nicht nennen. Ich selbst werde, um hiermit zu schliessen, durchaus sine ira et studio schreiben, und kann dieses um so eher, als ich in jeder Partei wackre Männer kenne und hüben wie drüben liebe Freunde zähle; meine Liebe zur Schweiz geht nicht so weit, dass ich gemachte Fehler beschönigen sollte, ich werde aber billig sein und gegen Alle wohlwollend: gegen Alle bis auf Einen, und dieser ist Hr. Professor Troxler in Bern, von dem ich leider auch reden muss, und das kann ich nicht ohne einige gelinde Malice. Dass ich aber just von „dem edelsten der Eidgenossen“, dem „Schöpfer der schweizerischen Nationalphilosophie“, alias dem fünften Rade am Wagen der Metaphysik, nicht freundlich reden kann, das hat seine guten Gründe, Gründe, die weder persönlicher noch schulphilosophischer Natur sind. Hr. Prof. Troxler, gegen den ich als den alten Freund zweier meiner liebsten Freunde Rücksichten zu nehmen für schicklich gehalten haben würde, hätte in Gottes Namen in seinem Berner Lokalblatte gegen mich schreiben oder schreiben lassen mögen; er hätte auch die Hegelsche Philosophie und was daran hängt, nach Herzenslust tractiren mögen; er hätte endlich als Lehrer alle möglichen Travers haben, und als schweizerischer Patriot nach Belieben seinen Glauben wechseln können: aber er hätte sich nicht an Deutschland und an den Deutschen versündigen sollen. Die getreue Darstellung der Art und Weise, wie Hr. Dr. Troxler diess gethan hat und thut, soll seine Strafe sein. Meine Malice wird dar-

in bestehen, dass ich in Wenigem seine Lage („Stellung“ passt nicht) als ordentlicher Professor der Philosophie an der Berner Hochschule den Leuten diesseit des Bodensees verrathe. (Fortsetzung folgt.)

III. Revue der Zeit-, der Flug-, der Vereins- und der Schulschriften.

I. Revue der Zeitschriften.

Die Allgem. Schulzeitung* bringt in ihrem Decemberheft einen Artikel über das Kopfrechnen von Dr. *Unger*, den wir Lehrern der Mathematik an Gymnasien und Realschulen zur Berücksichtigung empfehlen. Ref. hat vor vier Jahren (in der kleinen Schrift: Wissenschaft der Mathematik. Erstes Heft.) Dasjenige, was man gemeiniglich Buchstabenrechnung nennt, als „Theorie der identischen Gleichungen“ gefasst, die sogenannte Lehre von den Gleichungen, oder die Algebra, als „Theorie der algebraischen Gleichungen.“ Hr. Dr. Unger acceptirt nun diese Auffassungsweise und will sie — was Ref. nicht gethan hat — beim Kopfrechnen in der Art zu Grunde legen, dass der erste Cursus des Kopfrechnens sich mit identischen, der zweite mit algebraischen Gleichungen beschäftigen soll.

Der Hr. Verf. gebraucht von vorn herein Buchstaben neben den Ziffern, und versichert, dass ein solcher Unterricht auch in Elementarclassen möglich sei. Ref. der zwar, wie seine der oben citirten Schrift vorausgeschickte Abhandlung beweisst, das elementarische Kopf- und Tafelrechnen in der Weise des Buchstabenrechnens geübt wissen, auch die Auflösung algebraischer Gleichungen auf elementarisch-raisonnirendem Wege in den Elementar-Unterricht hereinziehen will, war bis jetzt der Meinung, es sei den Schülern in der Volksschule und in den beiden untern Classen der Gelehrten- und Realschulen noch nicht zuzumuthen, mit einem so Abstracten, wie durch Buchstaben bezeichnete Zahlen sind, zu operiren, es müsse vielmehr an dem Umgange mit bestimmten Zahlen erst die Kraft für die Handhabung der allgemeinen Zeichen gewonnen werden. Die Erfahrungen des Hrn. Dr. U. lassen hoffen, dass meine Meinung nur ein Vorurtheil gewesen ist. Ich wünsche sehr, dass ausgezeichnete Lehrer, denen der Unger'sche Aufsatz alles Nöthige sagt, den Versuch wiederholen und später auch ihre Erfahrungen mittheilen. Damit ein solcher Versuch nicht nur von wenigen Lehrern gemacht werden könne, sollte Hr. Dr. Unger recht bald einen Leitfaden für diesen Unterricht erscheinen lassen.

Die Gymnasial-Zeitung bringt in ihrem Decemberhefte (Nr. 52.) einen neuen Artikel über „die Stellung preussischer Gymnasiallehrer.“ Es tritt nämlich der Schulmann des preussischen Sachsens auf. (Vgl. Pädag. Rev. 1841. S. 106.). Hier seine „unwiderlegten“ Thesen:

1) dass 400—800 Thlr. eine anständige Lehrerbesoldung sei;

2) dass die süddeutschen Gymnasialdirectoren und Lehrer viel schlechter, kaum halb so gut, besoldet seien als die preussischen;

3) dass es, um die Verdienste der Regierung zu würdigen, nöthig sei, das Ehemals und Jetzt zu vergleichen;

4) dass die Emeritirung und Pensionirung unfähiger Lehrer zwar leider häufig zum Schaden der Gymnasialfonds, aber immer nach höchst liberalen Grundsätzen erfolgt sei;

5) dass der Lehrer in seinem wohl mühevollen, aber auch belohnenden Berufe einen Vortheil vor der geisttödtenden, wenn gleich hin und wieder besser besoldeten geschäftsmännischen Praxis voraus habe;

---

* Für die freundliche Empfehlung unsres Unternehmens der A. S. Z. unsern besten Dank.

6) dass der Rang der Lehrer im Ganzen nicht geringer sei, als der anderer studirter Personen.

Wir möchten in Streitigkeiten von dieser Natur nicht aus unsrer Referentenrolle fallen, indess liegt es zu nahe, einige der obigen Thesen zu glossiren.

Ad. 1. Es ist möglich, dass der Schulmann des preus. Sachsens, der selbst, wie er sagt, nicht glänzend besoldet ist, 400 Thlr. für einen jüngeren Gymnasial- oder Realschullehrer ganz anständig findet. Da ein solcher in der Regel wöchentlich 24 Stunden zu geben hat und die Correcturen ihm wenigstens 8 Stunden Zeit kosten, so hat er, nimmt man das Schuljahr zu 40 Wochen an, für jede Stunde Arbeit circa 9 Silbergroschen. Hat ein Mann, auch ein junger, kräftiger, jeden Tag 5—6 Stunden theils in einer Classe unterrichtet, theils Pensa corrigirt, hat er sich dann noch vorbereitet, so ist er so ermüdet, dass er nichts Anderes mehr thun kann. Er muss also rein von diesen 400 Thlrn. leben. Wie das aber möglich, das zu wissen wäre sicherlich Manchem angenehm.

Ad. 2. Ist ein Irrthum, wenn man Baiern ausnimmt, wo allerdings das Schulwesen mit einer unglaublichen Verachtung behandelt wird. Im Grossherzogthum Hessen, in Nassau, in Frankfurt, in Baden, in Württemberg sind die Gehälter, wenn man sie auf preussische Thaler reducirt, allerdings niedriger als in Preussen: es ist aber eben eine Abgeschmacktheit, diese Reduction vorzunehmen. Geld ist doch wohl nur ein Tauschmittel, nun aber kann ich in Süddeutschland für einen Gulden, höchstens für einen Gulden und zwanzig Kreuzer, just so viel von dem, was zum Leben gehört, eintauschen als in Preussen für einen Thaler (1 fl. 45 kr.); 1000 Gulden sind nur 571 Thlr., wenn ich damit von Stuttgart nach Preussen gehe und sie dort verzehre; bleibe ich hier, so leisten sie mir ganz dieselben Dienste, die mir in Cöln, Düsseldorf, Elberfeld, Berlin u. s. w. 1000 Rthl. (= 1750 fl.) leisten würden. Bedenkt man nun, dass an den Badenschen Gelehrten- und höheren Bürgerschulen der jüngste Lehrer wohl nie unter 800—900 fl. hat, dass auch in Württemberg die Präceptoren und Reallehrer in den Landstädtchen (halbe Dörfer) wenigstens 600 fl. und freie Wohnung haben: so möchte die Thesis des Schulmannes widerlegt sein. Ob es in andern Rücksichten nicht angenehmer sein dürfte, an einer preussischen als an einer Schule in diesem und jenem süddeutschen Staate zu lehren, das ist ein andres Capitel.

Ad. 4. Diese Thesis gibt dem Gegner zu, dass nicht der Staat, sondern die Collegen des Pensionirten die Pension bezahlen. (Vgl. Päd. Rev. 1841. S. 108.)

Ad. 5. Ref. hat diese Thesis im vorigen Hefte (S. 106.) als das Einzige gute Argument bezeichnet, das der „Schulmann" vorgebracht; bei genauerem Zusehen taugt auch dieses nichts. Denn fürs Erste, so darf der Lehrer nicht mit Calculatoren und Secretairen verglichen werden, sondern nur mit solchen Administrations-, Justiz-, Finanz- und sonstigen Beamten, die etwas mehr thun als mechanische Arbeit. Fürs zweite ist es nun ganz in der Ordnung, dass der Lehrer sowohl die Beschäftigung mit der Wissenschaft als das Lehren und Wirken auf die Jugend liebt, dass er die Mühe des Schulhaltens gern trägt, dass er den Juristen, der sich über Processen, die ihn nichts angehen, den Kopf zerbrechen muss, den Regierungsrath, der mit Steuersachen, Bevölkerungslisten u. s. w. zu thun hat, bedauert. Dieses Bedauern ist aber gar nicht vonnöthen. Hr. *Hoffmann* in Berlin arbeitet mit derselben Lust im statistischen Bureau, welche der begeisterte Lehrer in seiner Thätigkeit empfindet; ein rechter Jurist, der tagtäglich Aktenberge durcharbeitet, hat an dieser Arbeit Freude — das *jus* ist eben sein Pathos — und er beklagt den Lehrer, der so unglücklich ist, sich mit den Jungen in der Schule quälen zu müssen. Der Grundgedanke der e r s t e n Horazischen Satire ist glücklicherweise nur für wenige Menschen wahr: in der Regel findet Jeder, er habe das beste Theil. Und so ist es auch, falls nur Jemand nicht zu den intellectuell und ethisch untergeordneten Naturen gehört, die Arbeit und Genuss

auseinanderfallen lassen. Wie Spinoza die virtus ipsa als virtutis praemium fasste, so fasst jeder Mann von edler Bildung die Arbeit als Genuss und hat darin der Lehrer kein Privilegium.

Schön ist's von dem „Schulmanne", dass er auf Altenstein Nichts kommen lassen will. Er sagt: „der verstorbene A. hätte gern mehr gethan: konnte er es erreichen? Hatte er nicht genug zu thun mit Bekämpfung der Feinde der Gymnasien und aller Geistesbildung? Es ist verwerflich und unedel, einer Verwaltung, die so Grosses gethan, es als Ungerechtigkeit verzuwerfen, dass sie nicht Alles thue."

Die Gymnasial-Zeitung (Nro. 49. ff.) enthält ferner eine Neue Darstellung der lat. und gr. Declination für den Schulgebrauch von Dr. *Fuhr* in Darmstadt. Wenn es auch, nach des Ref. Ansicht, dem Hrn. Verf. nicht gelungen ist, die Sache ganz sachgemäss darzustellen, so mögen doch Lehrer, denen die neuere Grammatik unbekannt geblieben ist, Einiges aus dem Aufsatze für ihren Unterricht lernen können.

Das Schulblatt für die Provinz Brandenburg * enthält im 3. und 4. Hefte 1840 neben manchem Andern, das höchst lesenswerth, vier Aufsätze, die von ganz besonderem Interesse sind, nämlich: Zwei Reihen von Fragmenten aus dem Tagebuche eines ungenannten Schulinspectors; dann (von Hrn. Provinzialschulrath Schulz) einen Artikel über die gangbarsten Bearbeitungen der Biblischen Geschichte und (von demselben) einen Aufsatz über den Elementarunterricht im Lateinischen, mit Rücksicht auf Hamilton und Jacotot und neuere Vorschläge.

Fehlte uns nicht der Raum, und wäre es sonst schicklich, so gäben wir aus den Tagebuch-Fragmenten des ungenannten Schul-Inspectors recht lange Auszüge. Dergleichen zu lesen ist auch für den eine Erquickung, der keinesweges überall beistimmt. Denn dieser Schul-Inspector zeigt nicht nur eine bedeutende Intelligenz und Erfahrung, er zeigt auch Charakter und dazu schreibt er vortrefflich, es ist ein klünstlerisches Element in seiner Darstellung. Für Leser, welche das Schulblatt nicht halten, einige Fragmente, nur so viel, um sie zu veranlassen, das Uebrige an Ort und Stelle lesen zu wollen.

1.

Ich glaubte, die wunderliche Grammatik, die man seit etwa 15 Jahren in unsern Schulen treibt, hätte durch die Verfügung des K. Schul-Collegii vom 31. Julius 1838 einen tüchtigen Stoss erlitten. Aber darin habe ich mich gewaltig geirrt. Im Gegentheil, man geht darauf aus, die Grammatik erst recht in die Schulen einzuführen und will mit den Kleinsten schon „Vorübungen zur deutschen Grammatik" treiben. Gerade so habe ich es auch erwartet. Als ich den Lehrern meines Aufsichtskreises jene Verfügung mittheilte, da malte sich auf allen Gesichtern ein lebhaftes Staunen. — Da können wir ja nichts von dem gebrauchen, was wir im Seminar gelernt haben, sagte ein ehemaliger Seminarist, da sind wir geschlagene Leute, wir müssen uns in etwas ganz Neues hineinwerfen. — Ich möchte nur sehen, sagte ein anderer, wie der Schulrath, der die Verfügung gemacht hat, sich behelfen würde, wenn er selbst nach dieser wüsten Methode unterrichten und am Ende des Schuljahres seine Schüler dem Hrn. Schulinspector vorführen müsste. Er würde die Grammatik nicht so in Pausch und Bogen verwerfen. — Wissen Sie was? sagte ich den aufgeregten Leuten. Wenn der Schulrath einmal in unsere Gegend kommt, da

---

* Für die gütige Empfehlung der Pädag. Rev. Hrn. Provinzialschulrath *Schulz* meinen herzlichsten Dank. Auch für die freundliche Anzeige meiner Schriften des vorigen Jahrs. Auf die Frage des Schul-Inspectors, wer die „Leiden und Freuden eines Schulmeisters" geschrieben, kann ich ihm Antwort geben. Es ist Hr. *Bitzius*, Pfarrer in Lützelflüh bei Burgdorf im Canton Bern. „Jeremias Gotthelf" und einiges Andre, das wir nächstens anzeigen werden, ist auch von dem trefflichen Manne.

wollen wir ihn bitten, dass ers uns vormache, und da werden wir's ja sehen, wie er es selber anfängt. Indessen meine ich, dass wir erst selber einen Versuch machen und vor allen Dingen erst auf ein deutliches, verständiges und richtig betontes Lesen halten. Dann wollen wir einmal Alles daran setzen, dass die Kinder die Hauptbestandtheile jedes Satzes unterscheiden, dann sollen die nächsten Lehrstunden der Unterscheidung der Redetheile, die folgenden der Unterscheidung des Casus, die folgenden der Unterscheidung der Satzarten u. s. w. gewidmet sein. Ich denke, so bringen wir den Kindern von der Grammatik so viel bei, als sie bedürfen, und was in dem Seminar gelernt worden ist, thut uns doch dabei ganz treffliche Dienste.

Seit der Zeit haben es einige meiner Lehrer versucht und es ist seitdem mit dem Examen in der Grammatik viel schlechter * und mit dem Lesen und Verstehen viel besser gegangen. Das Uebel ist nur, dass junge Lehrer gern einen Leitfaden haben, und die Verfügung muthet ihnen zu, dass sie sich frei, ohne Leitfaden, bewegen und doch im rechten Geleise bleiben sollen. Eine Anweisung für die Lehrer, wenn sie auch nur die Behandlung einiger Lesestücke in einer gewissen Ausführlichkeit darlegte, wäre doch wohl zu wünschen.

2.

„Unter allen Sprachübungen ist doch das Aufzählen einer ganzen Wörterfamilie, das schon Wilmsen empfiehlt, eine der fruchtbarsten. Dabei wird sich der Schüler recht bewusst, dass er wirklich schon einige Gedanken hat, und sie werden bei ihm lebendig. Es kommen auch wohl neue Gedanken hinzu und das Sprachgefühl wird geweckt und gebildet, ohne dass man selber merkt, wie es damit zugeht. Wenn ich mir eine ganze Wörterfamilie aufzähle, wie ziehen, Zug, Zügel, Zucht, züchtig, züchtigen, Unzucht, unzüchtig, Zuchthaus, Zuchtmeister, Zuchtruthe u. s. w., so ist mirs, als ob ein ganzes Heer von Gedanken vor mir vorüberginge. Und wenn ich bedenke, in wie vielen Verbindungen ein einziges Wort wie Zug gebraucht wird, denn man redet ja von einem Heereszug, von einem Zug bei Processionen und Feierlichkeiten, von einem Zug Pferde, von dem Zuge des Herzens, von einem tüchtigen Zuge, den ein durstiger Mann thut, von dem Zug oder Fortgang, den eine Sache hat oder nicht hat, von dem Zuge bei einer Arbeit, z. B. ich war recht im Zuge; also — wenn ich das alles bedenke, so wundere ich mich über den Witz der Sprache, die so Unähnliches so schlagend zusammenstellt, und über ihre Sparsamkeit, dass sie mit so geringen Mitteln — mit drei armen Lauten wie Zug, so viel Grosses zu bezeichnen weiss. Und wenn ich Zug, Bug, Flug, von ziehen, biegen und fliegen, Zucht von ziehen und Flucht von fliehen, Zügel von Zug und Bügel von Bug zusammenhalte, da wundere ich mich, dass die

* Viel schlechter? das begreife ich nicht. Ich bin, wenn ich nicht irre, der Erste gewesen, der — 1835 in der Preuss. Volksschul-Zeit. Nro. 34. — die neuere (syntaktisirende) Weise mit den Kindern Grammatik zu treiben als nicht viel besser denn die alte Weise dargestellt und aus Jacotot's Methode, die beim Unterrichte in fremden Sprachen nichts taugt, dasjenige Element herausgefunden hat, welches geeignet ist beim Muttersprach-Unterrichte angewendet zu werden. Als jener Aufsatz im Publikum war, hatte ich von mehreren Lehrern harten Widerspruch zu hören, und da sie wussten, dass ich sonst eben kein Feind der Grammatik bin, vielmehr stets Grammatik studire, so dachten sie nicht anders, als ich hätte eben nur ein auffallendes Paradoxon aufstellen wollen. Man schalt mich einen Retrograden. Als aber diese Herren ein paar Kinder, die ich damals unterrichtete, in der Grammatik examinirten, da wurden sie andres Sinnes. Die Kinder wussten Alles, was im *Wurst* steht, von diesem, der übrigens damals noch nicht existirte, aber Nichts, sie lernten Grammatik aus Campe's Robinson und Grimm's Kinder- und Hausmährchen.

Sprache so frei und doch so regelmässig bildet. Die Ersten, die das Wort gebrauchten, hatten doch noch keine Grammatik, keine Regel, kein Gesetz, aber sie waren ihnen selbst ein Gesetz, weil sie vernünftige Menschen waren *."

3.

Mit dem Rechnen würde es in den Landschulen besser gehen, wenn die Lehrer sich grösserer Einfachheit befleissigen wollten. Manche Lehrer suchen etwas darin, recht verwickelte Aufgaben zu stellen oder vielmehr drei bis vier verschiedene Fragen in eine Aufgabe zu verbinden. Z. B.: Wenn Jemand 7mal $5\frac{1}{2}$ weniger 3mal $6\frac{1}{2}$ Thaler hat, wie oft hat er dann $2\frac{3}{4}$ Thaler, und was kommt heraus, wenn $4\frac{1}{2}$ Pfund für $2\frac{3}{4}$ Thaler stehen? — Solche Aufgaben sind an sich gar nicht schwer; aber sie irren den Schüler, der während der Rechnung immer daran denken muss, die gegebenen Zahlen zu behalten. Warum zerschneidet man solche Aufgaben nicht gleich in deren mehrere? Wie viel hat man, wenn man 7mal $5\frac{1}{2}$ weniger 3mal $6\frac{1}{2}$ Thaler hat? Wie oft sind in dieser Summe $2\frac{3}{4}$ Thaler enthalten? Wie viel Pfund erhält man, wenn man für $2\frac{3}{4}$ Thaler $4\frac{1}{2}$ Pfund kauft? Das ist eben das Gute bei dem Rechnen nach dem sogenannten Zweisatz, dass man jede zusammengesetzte Aufgabe in eine Anzahl einfacherer Aufgaben auflöst. Die Menge der Bedingungen zerstreut, und es gehört schon grosse Uebung dazu, wenn man sie alle im Kopf behalten will."

4.

„Jetzt geht die Sommerschule wieder an, und mit ihr der braven Lehrer Noth und Klage. Eine Schule von 80—100 Kindern, und 7—8 Monate lang nur 6 Stunden Unterricht in der lieben langen Woche, und in der Erndtezeit gänzliche Ferien! Und diese Stunden müssen noch obenein verlegt werden nach jedes Orts Bedürfniss auf diejenige Tageszeit, wo man die Kinder in der Wirthschaft am leichtesten entbehren kann! Da nun in der Mittagshitze das Vieh nicht ausgetrieben wird, so hat in sehr vielen Orten der Lehrer seine Schüler drei Mal in der Woche, Mittags von 12—2 Uhr bei sich, wo sie zum Schlafen geneigter als zum Lernen sind, und wo der Lehrer bei aller Treue kaum das zu erhalten vermag, was er im Winter mühsam errungen hatte. Und wie gross ist erst das Elend in den armen Gegenden, wo in einen Ort erst 2—3 Stunden weit entlegene Dörfer eingeschult sind? Im Winter kommen die Kinder Monate lang der bösen Wege halber nicht zur Schule, und weil sie zu arm sind, die Blösse ihres Leibes gegen Nässe und Kälte zu decken. Diese kommen im Sommer dann, aber wie? Bei einigen Schulbesuchen ist es mir begegnet, dass die Lehrer mich baten, ich möchte doch die Eltern ihrer Schüler bewegen, den Kindern etwas Frühstück mit in die Schule zu geben. Die letztern, nüchtern angekommen, würden oft in den Stunden blass und ohnmächtig, so dass sie nach Hause entlassen werden müssten. Ein voller Bauch studirt nicht gern, aber ein hungriger Magen wohl eben so wenig. In der That nahm ich Rücksprache mit den Vorstehern der Gemeinde, weil es mir ein Leichtes schien, den Kindern ein Stück Brod, so trocken es auch sei, mit zur Schule zu geben. Aber! aber! Man eröffnete mir, dass solche arme Leute oft Monate lang kein Brod im Hause hätten. Und da nun die Sommerschule schon früh um 5 oder 6 Uhr hier angehe, so müssten die Kinder um 4 oder 5 Uhr von Hause weggehen, und da wären dann die Frühstücks-Kartoffeln noch nicht gekocht. Was kann ein Schulinspector da anders thun, als weinen?"

5.

„Wenn ich die Leute recht verstehe, so wollen sie gerade nicht, dass

---

* Volks- und niedere Bürgerschulen haben für diese Uebungen ein treffliches Hülfsmittel an Dr. *Lange's* Sprach- und Sprechschule; — den unteren Classen der Gelehrten- und h. Bürgerschulen hofft Ref. nächstens in seinem deutschen Sprachbuch ein angemessenes Material zu solchen Uebungen zu bieten.

die Schule ohne Aufsicht bleiben soll, aber sie wollen nicht mehr die Beaufsichtigung der Schule durch den Geistlichen. Sind die Geistlichen denn so harte Leute, die dem Schullehrer das Leben sauer machen? Es ist ja doch ein altes Sprüchwort: es sei gut wohnen unter dem Krummstab. Ob die Schullehrer sich nur wohler fühlen werden, wenn ein Schulinspector aus ihrer eigenen Mitte die Aufsicht führt und dann weit tiefer, als Geistliche pflegen, in das Innere des Unterrichts eingeht? Da könnte es leicht noch mehr Anlass zu Reibungen geben. Und bedarf es denn nicht auch einer örtlichen Aufsicht, einer Vermittelung, wenn die Eltern und der Lehrer in Misshelligkeiten gerathen, wenn dem Lehrer durch ein kleines Opfer von Seiten der Gemeinde zu helfen ist, wenn vielleicht der Lehrer einmal etwas versehen hat, das er nicht gern zu einer amtlichen Erörterung kommen lässt? Wer soll da der Vermittler sein? Der Geistliche, der doch ungefähr weiss, wie einem Schullehrer zu Muthe ist, oder der Burgemeister, der den Schullehrer mit den niederen Communal-Beamten in eine Classe setzt?

Ich gehöre, was die Emancipationsfrage betrifft, nicht zu der historischen Schule, die das Recht der Kirche zur Beaufsichtigung der Schule aus der Entstehung der letztern ableitet. Ich meine aber, dass ein Orts-Schulinspector nicht zu entbehren, und dass unter allen Personen, die man dazu wählen könnte, der Geistliche des Ortes im Allgemeinen doch der geeigneste sei.

Wenn nun aber Jemand behauptete, die Geistlichen hätten nicht immer die pädagogische Einsicht, die das erste Erforderniss eines Schulinspectors sei? Daraus würde ich doch weiter nichts folgern, als dass die Behörden bei unsern Candidaten mehr noch als jetzt auf pädagogische Bildung dringen sollten. Und wenn eben derselbe behauptete, die Schullehrer würden von den Geistlichen nicht immer mit der erforderlichen Rücksicht behandelt, was sagte er da anders, als was sich überall, nämlich in allen Verhältnissen der Unterordnung, wiederholt?“ *

6.

„Aber die Emancipationsstreiter führen ihre Sache nicht immer ehrlich. Nirgends findet man bei ihnen eine Andeutung, dass doch zuweilen auch Hochmuth und andere eben nicht liebenswürdige Schwächen der Lehrer an Unfrieden und Missbehagen Schuld sein können. Nirgends steigt ihnen nur ein leiser Zweifel auf, ob denn wirklich die Durchschnittszahl der deutschen Seminaristen die Durchschnittszahl deutscher Geistlichen an geistiger Gewandtheit und auch nur an pädagogischer Bildung so hoch überrage? Ihre Aeusserungen über diese Sache machen den Eindruck, als meinten sie wirklich, dass die halbjährigen, anderthalbjährigen und dreijährigen Seminaristen alle Geistlichen übertreffen, die von *Schleiermacher, Daub* und *Marheinecke, von Rothe, Nitzsch* und *Dräsecke, von Röhr, v. Ammon* und *Bretschneider*, um nur Geistliche zu nennen, gebildet worden. Ich freue mich herzlich, dass der Lehrerstand sich geistig hebt, gebe auch zu, dass derselbe in den letzten Jahrzehenden vielleicht grössere Fortschritte gemacht haben mag, als der geistliche: es will mir aber doch nicht einleuchten, dass der erstere mehr auf der Höhe des Lebens stehe, als der letztere; mag ich nun auf beiden Seiten die hervorragendsten Individuen vergleichen, oder mein Urtheil abnehmen von den Erfahrungen, die ich in der Mitte beider Stände bisher gemacht habe. Man wird doch auch von einem geistlichen Schulinspector nicht gerade die Kenntniss aller didaktischen Kleinigkeiten und methodischen Mittelchen, nicht gerade die Fertigkeit und Unterrichtsübung der Lehrer erwarten, sondern zufrieden sein, wenn derselbe in der Zeit steht, die Bedürfnisse des Volks und der Gemeinde kennt, die Gesetze und Regeln geistiger Entwickelung weiss, und dabei freien Geist genug hat, um weniger nach dem Wie, als nach dem

* Dass die Reflexionen des Hrn. Verf. hier und in dem folgenden Fragment den Kern der Sache nicht getroffen haben, werden wir gelegentlich darthun.

Was zu fragen. Die Suppe beurtheilt, auch wer nicht kochen kann, und Geschichte schreibt wohl mancher, der nie welche gemacht hat. Ich glaube nicht, dass Cockerill alle die mechanischen Vorrichtungen in Seraing machen kann.“ —

7.

„Ich kam eines Nachmittags in das Landstädtchen D., wo ich am folgenden Tage die Schule revidiren sollte. Am Fenster sass ein anständiger Mann in schwarzer Kleidung, der die Spener'sche Zeitung las, und den ich ganz richtig für den Pfarrer des Orts hielt. Die Frau des Hauses ging geschäftig ab und zu, und im Winkel sass ein Knabe von 12 Jahren, der seine Schularbeit machte, aber ein Mal über das andere sich halb verzweiflungsvoll umsah. Wo stockt es denn? fragte der Pfarrer, und legte die Zeitung weg. Ach, sagte der Knabe, ich weiss nicht, ob der Hund da eine Anschauung oder ein Begriff ist. — Nun sehen Sie, Herr Prediger, sagte die Hausfrau, ob der Junge in der Schule nicht alle Tage einfältiger wird. Er weiss recht gut, dass der Hund Wacker heisst, und er fragt noch, ob er — ja wie hast Du denn gesagt? ich habe das Zeug schon wieder vergessen. — Zeig' einmal, sagte der Pfarrer, und da fand sich's, dass der Rector 12 Wörter dictirt hatte, und die Schüler sollten aufschreiben, welche davon eine Anschauung, und welche einen Begriff bezeichneten. Ja, sagte er dann zu dem Knaben, ob der Hund eine Anschauung oder ein Begriff sei, das ist wirklich schwer zu sagen; schreib' Du nur, er sei Beides. Wenn Du den Hund da meinst, wie er unter dem Ofen liegt und ab und zu nach einer Fliege schnappt, da ist er gewiss eine Anschauung, wenn Du aber sagen sollst, wie ein rechtschaffener Hund beschaffen sein soll, da wird er wohl ein Begriff sein.

Ich gab mich dem Pfarrer zu erkennen und er sagte mir: Fassen Sie um der wunderlichen Aufgabe willen keine ungünstige Meinung von unserem Rector. Es ist ein junger, sehr eifriger Mann, und er hat sich nun einmal auf die Verstandesübungen geworfen. Er macht aber sonst seine Sache wirklich gut.

An diese Anecdote denke ich immer, wenn ein Schullehrer in den Sprachstunden über Vorstellungen und Begriffe, über Form- und Begriffswörter und über ähnliche Capitel aus der Becker'schen Grammatik ein Examen anstellt. Aber ich denke dabei auch noch an Anderes, z. B. an die Missgriffe, die ich selber als junger Lehrer gemacht habe. Vom Dichter heisst es: er wird nicht gebildet sondern geboren, poetae non fiunt sed nascuntur; der Lehrer wird geboren, aber Bildung und Erfahrung müssen hinzukommen.“ (Im nächsten Hefte noch einige dieser Fragmente. — Dort auch von dem Aufsatze über den Elementar-Unterricht im Lateinischen.)

Diesterweg's Rheinische Blätter bringen auch in ihren drei letzten Heften von 1840 wieder viel Lehrreiches und Anmuthiges. Wendet sich auch diese Zeitschrift zunächst und vorzugsweise an die Volksschullehrer, so ist ihr Gesichtspunkt doch so frei und es läuft so viel allgemein Inteessantes unter, dass sie auch den Lehrern an Gelehrten- und Realschulen zur regelmässigen Lectüre werden sollte.

Heft 4 enthält die Fortsetzung des Artikels über Heussi's Methode des Unterrichts in der Naturlehre; einen Artikel über den Unterschied, welcher bei der Sprachentwickelung vollsinniger und taubstummer Kinder stattfindet, und einen Aufsatz von *Prange* in Weissenfels über die Weltkunde und ein Buch von Hermann. Ausserdem ein interessantes Mancherlei.

Dem ersten Artikel, in welchem Ansichten von Heussi, O. Schulz, Klöden und Diesterweg auftreten, entnehmen wir Nichts, da die Pädag. Rev. gelegentlich die Methodik des Unterrichts in der Physik und Chemie zur Sprache bringen und alsdann die Ansichten darüber berücksichtigen wird. — Der zweite Aufsatz (S. 38—75.) ist zu lang, um epitomirt zu werden; wer sich für den Unterricht der Taubstummen interessirt, wird ihn an Ort und Stelle lesen; aus dem dritten, ebenfalls ausführlichen, Aufsatze (S. 75—119.) heben wir ein paar Notizen aus.

Der Begründer der „Weltkunde“ für die Volksschule * ist Harnisch und kein Anderer. — Harnisch begreift unter der Weltkunde folgende Gegenstände: „Die Erdoberfläche, ihrer Gestalt und ihren Bestandtheilen nach, der Zusammenhang der Erde mit andern Weltkörpern, die verschiedenen Stoffe und Kräfte in der Schöpfung, das Pflanzenleben, das Thierleben, das Menschenleben; letzteres im Raum und in der Zeit. Die Weltkunde enthält desshalb die Kunde der ganzen Erde (Geographie) und der einzelnen Erdstücke (Mineralogie, Minerkunde) in sich und in ihren Beziehungen zu einander, die Kunde aller Stoffe und Kräfte (Physik, Naturlehre; Atmosphärognosie) auf und in der Erde; die Kunde der Pflanzen (Botanik) und Thiere (Zoologie), des Menschen in seiner Einzelwesentlichkeit (Anthropologie) und in seiner Verbindung zu Völkern (Ethnographie) und Staaten (Statistik), so wie die Kunde seiner Thaten in der Geschichte.“

Hr. Prange schildert nun sehr gut, worin sich die echte Weltkunde von den „gemeinnützigen Kenntnissen“ einerseits und dem „Realunterrichte“ andrerseits unterscheidet. Im vorigen Jahrhundert kam der Unterricht in den „gemeinnützigen Kenntnissen“ in den Volksschulen auf; man gab ein seltsames Allerlei, historische, geographische, naturhistorische und sonstige Notizen, die theils nach Laune, theils nach Rücksichten der Nützlichkeit ausgewählt wurden. Muss man bei diesem Verfahren die Beschränkung loben, so ist dagegen zu tadeln, dass 1. dieser Unterricht die Wechselbeziehung zwischen den Dingen nicht darlegte, dass derselbe 2. ein planloses Herumfahren war, und dass er 3. dem Nützlichkeitsprincip ungebührlich huldigte. Die Welt soll dem Schüler nicht eine blosse Erwerbs- und Betriebswelt, sondern Gottes Welt sein.

Die Mängel des Unterrichts in den „gemeinnützigen Kenntnissen“ mussten mit der Zeit an den Tag kommen, und da verlangten nun Manche von der Volksschule das, was oben (vom Ref.) „Realunterricht“ genannt worden ist. Man wollte systematischen Unterricht in Geographie, Geschichte, Naturgeschichte u. s. w., in dieser Stunde dieses, in der andern ein andres Fach. Ein solcher Unterricht frommt aber der Volksschule nicht, er passt nur für Gelehrten- und h. Bürgerschulen.

Harnisch steht mit seiner „Weltkunde“ nun in der wahrhaften, aristotelischen Mitte. „Die Weltkunde enthält nicht Mineralogie, Statistik, Physik, Anthropologie, Historie u. s. w. als abgesonderte Wissenschaften, sondern sie enthält diese und andere Wissenschaften als Glieder eines Leibes und eines Geistes. Es folgt in ihr nicht die Thierkunde auf die Pflanzenkunde, sondern sie folgt aus ihr. Die Geographie ist der Geschichte nicht ein Auge, wie sie sonst wohl hiess, sondern sie ist die Grundlage der Geschichte, ja der Boden für die ganze Weltkunde. Die Weltkunde geht nicht einzelne Länder nach einander durch, sondern in ihrem Kreise vergleichungsweise alle Glieder mit einander. Durch die Weltkunde werden alle einzelnen Glieder mit einander in Wechselbeziehung gesetzt; z. B. die Pflanzen mit dem Boden, die Thiere mit den Pflanzen, die Menschen mit allem Vorhergehenden.“ Hierin liegt die charakteristische Verschiedenheit von Weltkunde und gemeinnützigen Kenntnissen einerseits und von Weltkunde und den *gesonderten* Wissenschaften: Geographie, Mineralogie, Physik (und Atmosphärognosie), Botanik, Zoologie, Anthropologie, Ethnographie, Statistik und Historie, andererseits. Blossen gemeinnützigen Kenntnissen geht die auf ein Gesetz naturgemässer Nothwendigkeit gegründete Gliederung ab, so wie den gesondert behandelten, ein-

* In Gelehrten- und h. Bürgerschulen fällt natürlich das, was die Volksschule Weltkunde nennt, in verschiedene Disciplinen, Naturgeschichte, Physik und Chemie, Geographie, Geschichte, Staatskunde u. s. w. auseinander. Der Unterschied in der Quantität wird zu einem qualitativen Unterschiede.

zelnen Wisseschaften der nur durch Verfolgung der innern Wechselbeziehung zu erlangende Verband, die „Ganzheit der Welt.“

Diejenigen unserer Leser, welche mit der Volk sschule zu thun haben, werden an Ort und Stelle nachlesen, was Hr. Prange über die Auswahl und Abstufung des weltkundlichen Stoffs, so wie über Zweck und Ziel dieses Unterrichts sagt. Das Hermannsche Werk wird unbrauchbar befunden.

(Ueber Heft 5 und 6 werden wir im nächsten Hefte referiren.)

IV. Revue der Schulschriften.

A. *Pädagogische.*

Kalisch: Ueber das Lateinische in der Realschule. (Schluss des im Januarheft S. 109—111. angefangenen Artikels.)

Sehr schön spricht der Verf. nun über den Unterschied des pädagogischen und des professionellen Nutzens des Schulunterrichts. Wir heben zwei Stellen aus. „Es dürfte nicht überflüssig sein, das Oftgesagte auch hier zu wiederholen, weil es nicht oft genug gesagt werden kann: Dass jede Schule, die gelehrte, wie die Bürger- und Dorfschule, oder welchen Namen sie sonst von ihrem besonderen Zwecke führen mag, immerhin nur etwas höchst Bedenkliches und Verfängliches leistet, wenn sie der besonderen Standes- und Professionsbildung wegen die Bildung des Menschen verabsäumt, nicht bloss seine sittlich-religiöse Bildung, wie sich's von selbst versteht, sondern auch seines gesunden Menschenverstandes und seiner Urtheilskraft, als eines ihm überall gewärtigen und gegenwärtigen Vermögens der Anwendung seiner Kenntnisse und Fertigkeiten.“ — Es ist ein gefährlicher Irrthum, wenn sie glaubt, auf Kosten der ersteren für die letzteren an Zeit und Kraft zu gewinnen, und der Irrthum ist um so gefährlicher, je kürzer dem Schüler seine Zeit zugemessen ist, und die Gegenstände, mit denen er sich vorzüglich zu beschäftigen hat, weniger Bildungsstoff enthalten; denn in den höheren Schulen, der gelehrten z. B., wächst mancher Schaden dieser Art mit der Zeit wieder zu, und die nahrhafteren Stoffe, welche die oberen Classen darbieten, können selbst abgestumpfte Organe wieder beleben, und den Mangel durch Nachwuchs allenfalls ersetzen. Auch reicht es nicht hin, zu Gunsten der besonderen Standesbildung sich mit dem Menschen überhaupt etwa gelegentlich abzufinden, und die Regungen des pädagogischen Gewissens, wie dort durch wöchentlich höchstens drei bis vier eigens dafür ausgesetzte Religionsstunden, so hier durch eben so viele Stunden der sogenannten Verstandesübung zu beschwichtigen, als ob Gesinnung und Verstand und Urtheil und Geschmack nicht allen Unterricht und alle Leistungen des Schülers durchdringen müssten, wie das Salz die Speisen!

Zwischen Nutzen und Nutzen ist ein grosser Unterschied: ein eben so grosser, als zwischen dem weisen und vorsichtigen Manne — und dem beschränkten, der in den Tag hinein lebt, und immer nur den nächsten Nutzen vor Augen, bei dem ersten dringendsten Bedürfniss, die ganze Ernte sammt dem Saatkorn verzehrt. Dieselbe Kurzsichtigkeit, welche Armuth und Elend zu grauen Haaren kommen lässt, weil sie den Groschen nicht achtet, der nicht sogleich auf der Stelle reich macht, es ist dieselbe, die unsre Schulen lieber gleich zu Werk- und Gewerbstätten machen möchte, und die heranwachsende Jugend an Herz und Geist veröden und verarmen lässt. Das Saatkorn, das sie in den Boden senken soll, damit es verderbe, um kommendes Jahr zehn- bis zwanzigfältige Frucht zu tragen, scheint ihr unnütz weggeworfen, und der geistige Sparpfennig, an dem sie in der Schule die langen Jahre, die es dauert, sammeln lassen soll, und der vielleicht im letzten Jahre seine Zinsen erst auf Einem Brette bringt, ein todtes brodloses Capital.“

„An dem Baume, der euch Früchte tragen soll, ist auch der Schmuck der frischen Blätter und Blüthen nicht überflüssig, weil sie welken und abfallen, wenn die Frucht zur Reife kommt. Um sie, die Kinder des

Frühlings, vor den Angriffen der rohen vorschnellen Begierde zu bewahren, hat die Natur sie vorsichtig gleichsam unter den Schutz des Wohlgefallens gestellt, und ihren zarten Leib mit Schönheit bekleidet. Und ihr, je sorgfältiger ihr die Blüthe der bildsamen Jugend schont, je ruhiger ihr sie in der Frühlingssonne sich entfalten lasst zu eurer eigenen Freude, um so kräftiger, gesünder wird in der Sommerhitze die Frucht zur Reife gedeihen. Die Schule ist die Zeit der Blüthe: sie verkümmern heisst den Herbst um seine Ernte betrügen.

Was man euch sagen mag, es ist nicht wahr! — Erstlich: dass die jungen Leute, wenn sie die Schule verlassen, alles haarklein gelernt haben müssen, was sie an speciellen Kenntnissen und Fertigkeiten zu ihrer künftigen Profession gebrauchen möchten. Das, was im Allgemeinen dazu gehört, fällt mit dem pädagogischen Interesse der Schule ohnehin zusammen; es ist der Stoff, den auch sie in der Blüthe vorbereitet, und was darüber, ist vom Uebel.

Wenn der künftige Kaufmann, wie sich's in der Schule gehört, an Ordnung und Pünktlichkeit und Sauberkeit gewöhnt ist, wenn er seine Rechnungen mit Klarheit und Sicherheit zu machen, und sich in seiner Muttersprache, wie in der fremden, mündlich und in Briefen und Aufsätzen deutlich und verständig auszudrücken weiss u. s. w., so braucht ihr ihn nur anzuweisen, wie ihr eure Bücher und Correspondenzen geführt, und eure übrigen Geschäfte besorgt haben wollt, und ihr werdet an ihm in kurzer Zeit einen brauchbaren Gehülfen haben, und hoffentlich noch etwas mehr, wenn nur der Herr darnach ist. Die sich dumm dabei anstellen, das sind eben solche, die man euch, ohne euern Dank, im voraus nach bestimmten Leisten hat zustutzen wollen, und die nun um ihren Mutterwitz betrogen und verdutzt dastehen, wenn sie sich in eure Eigenheiten finden sollen. — Wer die Länder und ihre politischen und übrigen geographischen Beziehungen im Allgemeinen kennen gelernt, und seinen Blick für Verhältnisse dieser Art ausgebildet hat, der weiss sich auch, wenn es nun darauf ankommt, mit Leichtigkeit in die besonderen Beziehungen zu finden, die ein bestimmtes Geschäft mit sich bringt, und es bedarf dafür wahrlich der Schule nicht, dass sie ihm die Zeit seiner Bildung damit im voraus verkümmere, und seinen Verstand auf die engen Grenzen specieller Anweisungen beschränke, die vielleicht — denn Handel ist Wandel! — in demselben Augenblick, wo sie eingeprägt werden, nicht mehr wahr sind.

Und so ist es, nur unter anderen Verhältnissen, mit allen anderen Professionen dasselbe, und es ist so wenig wahr, dass die Schule ihre Zöglinge als fertige Leute, völlig aus- und abgeputzt, in die Welt zu setzen habe, dass sie vielmehr ihr wahres Verdienst an ihnen darin suchen muss, auch für die Zukunft möglichst viele Anknüpfungspunkte der Wissbegierde und des unbefriedigten Bildungstriebes, gleichsam als vorspringende Zähne und Zacken zum weiteren An- und Ausbau, zu hinterlassen.

Und so auch ist es im Gegentheil eben so wenig wahr, wie oft es auch gesagt worden, und wieder gesagt werden mag! — Zweitens: dass diejenigen Kenntnisse und Fertigkeiten, die dem Schüler nicht speciell zu seiner künftigen Bestimmung nöthig sind, und über kurz oder lang aus Mangel an Uebung und Gebrauch von ihm wohl auch ganz und gar verlernt und vergessen werden, desshalb in seiner Schulbildung ein völlig überflüssiger, lästiger, kraft- und zeitraubender Bestandtheil seien. — Als ob nicht auch diese, gleichviel ob wissentlich oder vergessen, in ihren Resultaten fortwirkten, und als die unsichtbaren Träger und Stützen der Bildung, die sich auf ihnen aufgebaut, und ihren Besitzer über den flachen Boden des herkömmlichen Schlendrians erhoben hat, bis an's Ende seiner Tage ihre gute Bedeutung hätten! Ein Thor, der den Werth seines Hauses nur nach dem Oberbau taxirt, in welchem er wohnt und wirthschaftet, die Steine im Grunde aber, die den Bau tragen müssen, nicht in Anschlag bringen will; weil sie nicht obenauf liegen, und zwischen ihnen kein Ver-

kehr stattfindet! Wo schlechter Grund zum Bauen ist, da verzehrt der Unterbau oft grössere Summen, als das ganze übrige Gebäude, und es ist gut, dass es herausgesagt werde: die Realschulen insonderheit haben desshalb noch viel grössere Ursach, weder Mühe noch Kosten an ihrem Fundamente zu sparen, als die gelehrten Schulen, damit ihnen nicht bei Wind und Regen Dach und Wände über Nacht zusammenstürzen."

Der Hr. Verf. geht nun zum „einzig möglichen" Nutzen des Lateinischen in der Realschule über. „Sein professioneller Nutzen ist für die Schüler der Realschule so zufällig, so unbedeutend, so wenig der Rede werth, dass, wer sich unbedingt dafür entscheidet, nothwendig nur den pädagogischen Nutzen allein im Auge haben kann, und die Widersacher eben so unumwunden mit der Sprache heraus müssen *." Ehe die verschiedenen Arten des pädagogischen Nutzens angegeben werden, sagt uns der Verf. im Allgemeinen: 1) dass Gymnasium und Realschule zur Muttersprache dasselbe Verhältniss haben, 2) dass das Französische der Realschule ist, was das Lateinische dem Gymnasium, 3) dass das Lateinische für die Realschule zu sein hat, was das Griechische dem Gymnasium ist, 4) dass das Englische der Realschule, was das Französische dem Gymnasium **. Um aber zuvörderst für seine Thesis, dass das Lateinische zur modernen Kalokagathie gehört, eine Autorität beizubringen, beruft sich der Verf. auf zwei Ministerialverordnungen vom Jahre 1838, in welchen denjenigen Schülern der Realschule, die sich zur Anstellung in einem der Bureaux der K. Provinzialbehörden melden, oder sich dem Post-, Bau- und Forstfach widmen wollen, Kenntniss der lat. Sprache zur unerlässlichen Bedingung ihrer Aufnahme und den betreffenden Schulen die zweckmässige Beförderung dieses Unterrichts wiederholt zur Pflicht gemacht wird. Hr. Kalisch interpretirt nun diese Verordnungen so, als habe das Ministerium dabei nicht den materialen, sondern den formalen Nutzen des Lateinischen im Auge gehabt. Da das Ministerium sich über das Motiv der Verordnungen nicht ausgesprochen und die Verordnung überhaupt so gefasst hat, dass ein Realschuldirector, der, wie ich es thun würde, das Lateinische in IV., III., II. und I. zu einem facul-

---

* Ref. leugnet den pädagogischen Nutzen des Lateinischen in der Realschule (in Verbindung mit dem Griechischen, als Theil der antiken und historischen Bildung im Gymnasium ists etwas Anders) rund ab, was später nach Kräften begründet werden soll. Dagegen hat das Lateinische für mehrere Kategorien der Realschüler professionellen und für Alle bürgerlichen Nutzen, wesshalb es wünschenswerth ist, in den beiden untern Classen diese Sprache zu einem oblisatorischen Lehrgegenstande zu machen. Von der dritten Classe an muss es facultativ, Nebencurs für Freiwillige sein.

** Wir haben oben die Ansicht des Verf. als eine solche bezeichnet, die unter dem Einflusse der s. g. Identitätsphilosophie steht. Hier tritt denn auch das beliebte Parallelisiren der naturphilosophischen Schule auf. Obige Stelle erinnert an Stellen von Oken. Unsrer Ansicht nach ist dieses Parallelisiren durchaus unstatthaft. Allerdings haben Gelehrten- und Realschulen Etwas gemeinsam, diess ist aber nicht, wie Kalisch will, die lateinische Sprache, sondern der Umstand, dass beide Schulen ihrem Schüler eine über die Grenzen des Nationalbewusstseins (in dem der Volksschüler bleibt) hinausreichende Bildung geben, fremde Sprachen lehren. Die differentia specifica ist nun, dass die Gelehrtenschule ihren Schülern die antike und die moderne Cultur überliefert, während die Realschüler den Kreis des Neu-Europäischen nicht zu überschreiten haben. Das Französische in der Realschule entspricht darum dem Französischen in der Gelehrtenschule, und so ists mit dem Englischen; das Lateinische kann für die Realschule nur sein, was das Hebräische im Gymnasium; das Deutsche endlich hat im Gymnasium eine ganz andre Stellung als in der Realschule.

tativen Curs für Freiwillige machte, der Verordnung genügte, so ist es gestattet, über die ratio dieser Verfügungen eine abweichende Meinung zu haben. Es wäre nicht unmöglich, dass der Verf. der Verordnung im Lateinischen einen eigenthümlichen Bildungsstoff, der auch Realschülern gewisser Kategorien zu gute kommen müsse, vermuthet hätte: aber Ministerien haben kein Privilegium, das sie vor irrigen Meinungen und falschen Massregeln schützt, selbst das preussische Unterrichtsministerium nicht, wie ausgezeichnet durch Geist, Wissenschaft und Erfahrung auch die Räthe desselben sind. Könnte aber nicht eben so gut die Ministerialverfügung, insofern sie künftigen Forstmännern, Chirurgen, Apothekern u. s. w. Latein zu lernen befiehlt, die unleugbare professionelle Nothwendigkeit einer gewissen Kenntniss dieser Sprache im Auge gehabt haben? Und könnte ferner, wenn auch den Aspiranten zu den mannichfachen Arten des Schreibereiwesens die Erlernung des Lateinischen zur Pflicht gemacht wird, der Grund der Verfügung nicht recht gut in den Wünschen anderer Behörden, etwa des Finanzministeriums, des Ministeriums des Innern u. s. w. liegen, so dass das Unterrichtsministerium nur aus Rücksicht auf fremde Wünsche und auf das Fortkommen gewisser Realschüler diese Verordnung erlassen hätte? Ref. ist sehr geneigt, die Verordnung, insofern sie die künftigen Subalternen in den Regierungs-, Steuer-, Zoll-, Hypotheken-, Polizei- und sonstigen Bureaux betrifft, lediglich für eine Concession zu haltrn; im Ministerium des Unterrichts gibt es schwerlich Jemanden, der da glaubte, alle diese Subalternen müssten, um human und dienstlich gebildet zu sein, vom Lateinischen mehr wissen als sie in jedem Fremdwörterbuch mit leichter Mühe finden. Einen Casum lernt man heutzutage setzen, wenn man auch nicht Latein lernt.

Als die verschiedenen Arten des Nutzens des Lateinlernens führt Hr. Kalisch nun an:

1) „Die französische Sprache hat an der Lateinischen das Schloss zugleich und den Schlüssel ihres Verständnisses.“ Man sollte jetzt fürchten, der Verf. verlange, dass sich der französische Unterricht (was Ref. für die Gelehrtenschule verlangt) auf den Lateinischen beziehe; er verlangt das aber nicht. Er will den französischen Grammatikern und maîtres de langue „das Concept nicht verderben“, * diese „sollen in Gottes Namen fortfahren, wie bisher.“ (Um Gotteswillen nicht!) „Wird das Lateinische neben dem Französischen in seiner Art verständig und verständlich gelehrt (das fehlt ja eben!), so wirkt, auch ohne dass man eine besondre lateinisch-französische Etymologie aufstellt, Eins in's Andre hinüber, auch ohne Euer Zuthun, und beider Wirkung fliesst in der einen Bildung und Entwickelung des Sprachvermögens zusammen **.“

Hier kommt Hr. K. nun auch auf den sog. formalen Nutzen des Lateinischlernens zu reden. Er sagt sehr schön: „Wir sind, besonders von

---

* Unnöthige Furcht. Die meisten dieser Herren haben gar keinen conceptum, wenigstens die franz. Sprache und Grammatik haben sie nicht concipirt.

** Da Ref. einmal ins Notenmachen hineingerathen, auch über diesen Punkt ein Wort. Hr. K. hat sehr Recht, wenn er sich von der Kenntniss des Lateinischen grosse Unterstützung bei Erlernung des Französischen verspricht. Darum verlange ich, dass in Anstalten, wo Latein gelernt wird, der französische Unterricht auf diesen Bezug nehme, bei plaindre an plangere erinnere, damit das g in nous plaignons etc. erklärt sei. (Vgl. mein franz. Elementarwerk I. S. 112.) Ich kann K. nicht beistimmen, wenn er den Lehrern der franz. Sprache gestattet, sich an Dergleichen nicht zu kehren. Freilich ist im französischen Unterrichte zunächst die Verbesserung des logischen und syntaktischen Theils der Grammatik wichtiger als die Bezugnahme auf Etymologie. Gibt es nun Realschulen, in denen in allen Classen und für alle Schüler Latein gelehrt wird, so versteht es sich von selber,

den Schulprüfungen her, gewohnt, indem wir das Lernen als ein Sammeln von objectiven Kenntnissen betrachten, wie uns selbst, so auch Anderen nur diejenigen Resultate, die durch bewusste Ueberlegung, durch Ableitung, durch Besprechung und Auseinandersetzung erlangt worden, für baaren Gewinn anzurechnen. Und in der That, ein tüchtiger Vorrath an Stoffen dieser Art ist viel werth; aber er ist doch nicht der einzige Gewinn, der dabei in Anschlag zu bringen ist. — Das Lernen ist nicht bloss ein Sammeln und Zusammentragen, sondern zugleich auch ein Verarbeiten, und Assimiliren der verschiedenen Stoffe zur Entwicklung, zur Schärfung, zur Erweiterung der Organe des Wissens und des subjectiven Bewusstseins. Die objective Kenntniss verwandelt sich dadurch in ein erkennendes Vermögen, und das Bild, das eben erst als Gegenstand in das Gesicht aufgenommen ist, in eine Bestimmung des Sehens selbst und der Art und Weise desselben. — So sieht der Maler z. B. dieselbe Gegend mit anderen Augen, als der Landmann u. s. w., weil, mit Einem Wort, sein Auge durch das Studium seiner Kunst anders gebildet ist. Und wenn Jemand diesen Gewinn an Bildung des Sinnes und der Sinnigkeit höher anschlagen wollte, als jenen objectiven, der den Stoff dazu liefert, so wäre in der That nichts dagegen einzuwenden.“ Wie wahr es nun auch ist, dass Einer, der auf verständige Weise Latein gelernt, damit noch etwas ganz Andres als Latein, nämlich das Lernen selbst gelernt und überhaupt seinen Geist gebildet hat: so kann Ref. doch die Bemerkung nicht unterdrücken, dass dieser Vortheil an fast allen andern Lehrgegenständen erreicht wird. Formale Bildung gleicht nicht übel dem Nahrungsstoff, den wir aus dem ziehen, was wir geniessen: ob ich Fische esse, oder Fleisch, beides nährt.

2) Soll das Lateinische einen höchst heilsamen und nothwendigen Einfluss auf Art und Kunst der deutschen Sprache ausüben. „Das Romanische und Romantische, ohne das Römische, verwildert, wird überschwenglich oder gemein, und verflacht sich und zerfliesst, wenn es nicht durch den Ernst und die Würde römischer Gravität getragen und zusammengehalten wird.“ Auch hier kann ich eine kleine Bemerkung nicht unterdrücken. Zuerst sind wir keine Romanen; mögen die romanischen Völker zusehen, wie sie fertig werden. Dann aber ist es Sache der Gelehrten-, nicht der Realschulen, Schriftsteller und Dichter zu erziehen; unsre Realschüler werden in litterarischen Artikeln nur Consumenten, nicht Producenten sein.

---

dass man für den franz. Unterricht vom Lateinischen Nutzen ziehen soll; wird aber kein Latein gelehrt, so gehts mit dem Französischen auch. Einmal kommt für Alle, die nicht Etymologen von Profession und Sprachphilosophen sind, der Punkt, wo das Wort zum conventionellen Zeichen wird. Gesetzt nun, dem Realschüler würde die Bedeutung der franz. Wörter durch die lat. Sprache vermittelt; was vermittelt ihm denn die Bedeutung der lateinischen Vocabeln? Muss er aber homo und vir sich unmittelbar gefallen lassen (es heisst eben so und nicht anders. Warum? kann man dir nicht sagen), so ist nicht abzusehen, warum er es nicht wie drei und dreissig und eine halbe Million von vier und dreissig Millionen Franzosen machen soll, die sich ihr homme oder virile auch unvermittelt gefallen lassen und sich die Bedeutung dieser Vocabeln merken. Selbst unsre, nicht abgeleitete Muttersprache kann der blosse πεπαιδευμένος nicht überall aus dem Grunde verstehen (die Gelehrten, auch die Nicht-Philologen, sollten es, und das mögen die Gymnasien bedenken!); sehr viele Wörter sind ihm blosse Zeichen. Wie viele gebildete Deutsche verstehen denn, was das Schimpfwort Hundsfott eigentlich sagen will, und warum es einen feigen Mann bedeutet? Doch wohl nur der, der weiss, dass Weib = huena, und das Wort ursprünglich hunsvot ist? Nichtsdestoweniger wird das Wort richtig gebraucht. Dazu kommt, dass glücklicherweise das Etymologische bei weitem nicht die ganze Sprache ist: im Gebiete der Syntax und meist auch der Formenlehre hat sich das Französische vom Lateinischen emancipirt.

3) Soll durch die lateinische Grammatik besser für die grammatische Bildung der Realschüler gesorgt werden als durch die deutsche Sprachlehre. An der lateinischen Sprache und Grammatik werde ein Gegenstand gewonnen, „an welchem sich die Muttersprache von selbst in ihrer Eigenthümlichkeit reflectirt: von selbst und in ihrer Eigenthümlichkeit! — beides in Einem Schlage, weil sie, als Organ der Vermittlung, durch den obwaltenden Gegensatz beständig von dem Object der Auffassung auf sich selbst, das auffassende Subject, zurückgewiesen, und gleichsam dadurch genöthigt wird, mit ihm zugleich, bei gleichem Inhalte, der eigenen eigenthümlichen Weise ihres Ausdruckes sich bewusst zu werden.“ (Ganz richtig; wer fremde Sprachen nicht kennt — sagt Goethe —, der versteht Nichts von seiner eigenen, aber muss es denn just die lateinische sein? Thun Französisch und Englisch nicht denselben Dienst?) „Der Unterschied zwischen der pädagogischen Wirkung der deutschen Grammatik schlechthin und der lateinischen, gleichsam als Stellvertreterin der deutschen, liegt darin, dass in jener die Sprache, die das Organ des eigenen Gedankens und das thätige Subject seines Ausdruckes ist, ohne Vermittlung sich selbst reflectiren, und sich durch sich selbst erklären soll; nicht anders fast, als wenn man das sehende Auge unmittelbar sich selber sehen und beobachten lassen wollte. Die Aufgabe — man sieht es an der Mühe, mit welcher unsre deutschen Grammatiker nach vielen vergeblichen Versuchen bis auf den heutigen Tag noch nicht ganz damit in's Reine gekommen sind — sie ist so schwierig, und unsern Schülern so fremd und fern, dass diese nicht einmal das, was sie davon auswendig lernen, mit dem lebendigen Gebrauch ihrer Sprache zusammenbringen. Ihre Grammatik und ihre Sprache bleiben ihnen zwei getrennte Welten, so weit nicht unter der Hand das Lateinische, und in der gelehrten Schule auch noch das Griechische vermittelnd dazwischentritt. — Aber das wunderlichste Geheimniss ist, dass unsre deutschen Grammatiker selbst, alle sammt und sonders, durch die lateinische und griechische Schule gegangen, und dadurch erst zu ihrer deutschen Grammatik, oder, weil das missverstanden werden könnte, zu der Fähigkeit, eine eigenthümlich deutsche Grammatik zu verfassen, gelangt sind. — Das vergessen sie gelegentlich, und muthen ihre Resultate, zu deren Verständniss doch auch dieselbe Fähigkeit gehört, Schülern an, denen sie die lateinische Grammatik ersparen, ja, aus Vorliebe für ihre Arbeit, wohl gar und ganz verbieten möchten *.

Wir im Gegentheil wollen unsern Schülern die deutsche Grammatik ersparen; aber weit entfernt, sie verbieten zu wollen, gehen wir vielmehr darauf aus, sie ihnen, so weit es nöthig und nützlich ist, überhaupt erst pädagogisch möglich und wahrhaft wirklich zu machen, indem wir ihnen an dem Lateinischen gleichsam einen Spiegel darbieten, einen festen, durch die subjective Sprache aufzufassenden, und von ihr sich bestimmt unterscheidenden Gegenstand, an welchem die Reflexion sich klar und deutlich vollziehen kann.“ Wir werden diese Ansicht gelegentlich beleuchten.

4) Müsse die Kunst der Sprache, wie jede andre darstellende Kunst zuerst durch Nachahmung gelernt werden; „man muss sich an Vorbildern üben, ehe man auf eigenen Füssen zu stehen und zu gehen versucht.“ „Die deutsche Lectüre, vom ersten Fibellesen an, gibt dem Schüler den ersten geordneten Stoff zur Nachahmung. Aber zwischen diesem Versuche und der Aufgabe, seine Vorstellungen selbst zu einer folgerechten Darstellung zu ordnen, und während man noch mit der Klarheit des Gedankens und der Erfindung zu thun hat, zugleich auf den angemessenen Ausdruck bedacht zu nehmen, dazwischen liegt ein gefährlicher Sprung. Da bietet sich denn der Realschule, gleichsam als eine Brücke, das Lateinische dar (warum nicht das Französische und Englische?), insofern in ihren historischen, rhetorischen und poetischen Schriftstellern der Stoff in einer gewissen Gediegenheit einerseits gegeben, auf der andern Seite aber

* Dem Ref. ist kein Beispiel solcher Thorheit bekannt.

nicht bloss ein äusserliches Reproduciren und Wiederholen aus dem Gedächtniss, sondern eine innre Verarbeitung und Umbildung gefordert ist. Hier können sich Verstand und Einbildungskraft immer von Neuem an ihrer Aufgabe orientiren, ohne sich selbst zu stören, und den Fluss der Erfindung zu unterbrechen; sie können jeden Augenblick ihr Product mit dem Vorbilde vergleichen, während der eigene, frei zu erzeugende Gedanke sich gerade dann, wenn man ihn sucht, der Reflexion entzieht. Die gelehrten Schulen haben sich von jeher dieses Vortheils zu erfreuen gehabt. Ihre Schüler haben bis auf den heutigen Tag durch ihre deutschen Aufsätze nicht sowohl schreiben gelernt, als vielmehr das durch ihren täglichen Verkehr mit den Sprachen des Alterthums Gelernte documentirt und angewendet. Und wie lange ist es her, dass man dergleichen freie Uebungen und Entwürfe ganz und gar der Lust und dem Belieben der Schüler selbst überlassen hat? Das Talent musste und wusste sich selber ohne Nothzwang Bahn zu brechen. Aber die Realschule wird sich dieses wichtigen Vortheils alsdann erst ganz zu erfreuen haben, wenn sie, unter minder ungünstigen Umständen, ihr Latein von den ersten Elementen der Grammatik an, gerade darauf hin mit Consequenz zu behandeln im Stande sein wird. Diess zu erlangen ist eine ihrer wichtigsten und nächsten Aufgaben. Sie ihr verkümmern oder gar versagen heisst sie zu fortwährenden vergeblichen Anstrengungen und nutzlosen Sprachstümpereien verurtheilen!

Auch würde die Realschule an ihrem Lateinischen einen Prüfstein haben, wie ihn die gelehrte Schule am Griechischen besitzt. Wer nach den ersten Versuchen dem Griechischen keinen Geschmack abgewinnen kann, der kann und mag freilich, wenn er durchaus will, fortstudiren; aber wenn er guten Rath annimmt, so sieht er sich nach einem anderen Berufswege um. So würde auch die Realschule denjenigen ihrer Schüler, die in das Lateinische, wie man ihnen auch damit entgegenkommt, sich nicht zu finden wissen, den Rath zu geben haben, sich bei Zeiten nach einer Profession umzusehen, die ihren Neigungen und Talenten mehr zusagt. — Sie würde! wenn nicht die Gleichgültigkeit von Hause aus, und das Vorurtheil gegen die Nothwendigkeit und Nützlichkeit des Lateinischen, welches von daher gleich bei dem ersten Versuche der Trägheit Vorschub leistet, fürs erste noch über viele ihrer Schüler ein sicheres Urtheil unmöglich machte; denn sie wollen zuweilen nur nicht."

Ref. ist es angenehm gewesen, dass ein so geistvoller Mann, wie Hr. Prof. Kalisch ist, einmal die Sache des Lateinischen in der Realschule plaidirt hat. Bisher hatte ich Angst, meine Ansicht möge nicht probehaltig sein, indem die besten und stärksten Gründe für das Lateinische mir vielleicht gar nicht eingefallen sein konnten. Hat aber ein so geschickter Fürsprech für seinen Clienten nichts mehr vorbringen können, so scheint mir der Process verloren, es müsste denn ein noch geschickterer neue Argumente beibringen. Die Päd. Revue soll ihnen offen stehen.

IV. Archiv der culturpolitischen Gesetzgebung.

Baden.

(Verordnung die Privatschulen betreffend.) In Gemässheit höchster Entschliessung aus Grossherzoglichem Staatsministerium vom 5. November l. J. Nro. 1889 wird verordnet, wie folgt: §. 1. Keine Privat-Lehr- und Erziehungsanstalt kann ohne Staatserlaubniss errichtet, oder von einer Gemeinde in eine andere verlegt werden. Die Bewilligung zur Errichtung steht dem Ministerium des Innern zu, die zur Verlegung solcher Anstalten der oberaufsehenden im §. 6 genannten Behörde. §. 2. Als Privat-Lehranstalt wird jede ständige Privatschule betrachtet, in welcher für Kinder verschiedener Familien Unterricht in allen, oder mehreren Ge-

genständen ertheilt wird, welche in den Lehrplan des öffentlichen Unterrichts aufgenommen sind. Als Privat-Erziehungsanstalt wird jedes ständige Privat-Pensionat betrachtet, welches die Einrichtung hat, dass darin Kinder verschiedener Familien zum Zwecke der Erziehung aufgenommen werden können. §. 3. Das Gesuch um Erlaubniss zur Errichtung einer Privat-Lehr- und Erziehungsanstalt ist bei dem Bezirksamte einzureichen, in dessen Bezirk die Anstalt errichtet werden soll. Das Gesuch um Erlaubniss zur Verlegung ist bei dem Bezirksamte anzubringen, in dessen Bezirk die Verlegung beabsichtigt wird. Dieses eröffnet auch seiner Zeit die einzuholende höhere Entschliessung. §. 4. Das erstere muss die Nachweisungen enthalten über a) Alter, Confession und Heimath des Petenten, b) über Befähigung zum Lehr- und Erziehungsfache; c) über dessen Sittlichkeit und Würdigkeit. Sodann sind demselben beizufügen: d) der beabsichtigte Lehrplan und die Angabe des gewählten Locals. Bei Gesuchen um Gestattung der Verlegung einer mit Staatsbewilligung bereits bestehenden Anstalt genügt die Anzeige dieses Vorhabens mit Beschreibung des gewählten Locals. §. 5. Die bei solchen Anstalten neu eintretenden Lehrer haben die Zulassung unter denen im §. 4. a. b. c geforderten Nachweisungen nachzusuchen, worüber die aufsehende Behörde entscheidet. §. 6. Die Oberaufsicht über Privat-Lehr- und Erziehungsanstalten führt: 1) die betreffende Kirchensection, sofern sich dieselben auf den Unterricht der Volksschulen beschränken und deren Zöglinge nur einer Confession angehören. 2) Die Oberschulconferenz, wenn bei gleichmässiger Beschränkung auf den Unterricht der Volksschulen Zöglinge verschiedener Confession in solche Aufnahme finden 3) der Oberstudienrath, wenn dieselben eine höhere Bildung zum Zwecke haben. §. 7. Die unmittelbaren (untere) Aufsichtsbehörden bei den Anstalten unter §. 6, 1 und 2 sind dieselben, wie bei dem öffentlichen Unterricht; hinsichtlich der unter §. 6, 3 genannten bleibt die jeweilige Anordnung einer unmittelbaren Aufsicht dem Ermessen des Oberstudienraths überlassen. §. 8. Aenderungen im Lehrplan und Veränderungen des Locals sind vor ihrer Ausführung der unmittelbaren Aufsichtsbehörde anzuzeigen. Ebenso ist dieser von dem Zeitpunkt der jährlichen Hauptprüfung zeitig Nachricht zu geben. §. 9. Die Oberaufsichtsbehörde ist berechtigt und verpflichtet, jeweils in einem Zeitraum von drei Jahren eine ausserordentliche Visitation und Prüfung auf Kosten des Vorstehers anzuordnen, oder auch sogleich, wenn ihr Missbräuche oder Unordnungen in der Anstalt zur Anzeige kommen. §. 10. Contraventionen gegen die Bestimmungen der vorstehenden Verordnung oder gegen Anordnungen der Oberaufsichtsbehörde, werden mit Strafen von 3—30 fl. durch die Oberaufsichtsbehörde, vorbehaltlich des Recurses an das Ministerium des Innern, geahndet. Diese kann auch provisorisch die Schliessung der Anstalt anordnen. §. 11. Wenn die Anstalt nicht vor Ablauf eines Jahres nach ertheilter Erlaubniss eröffnet wurde, so ist die Erlaubniss erloschen. §. 12. Die ertheilte Erlaubniss zur Errichtung einer Privat-Lehr- und Erziehungsanstalt kann von dem Ministerium des Innern widerrufen werden, wenn sich der Vorsteher eine Handlung, wie sie die §§. 53 und 54, *pos.* 1—3 des Volksschulgesetzes erwähnt, zu Schulden kommen lässt, oder wenn er sich grober Nachlässigkeiten in Bezug auf den Unterricht und der Nichtbeachtung der von der Oberschulbehörde getroffenen Anordnungen, vorheriger Warnung ungeachtet, schuldig macht. §. 13. Die Vorsteher der bestehenden Privat-Lehr- und Erziehungsanstalten haben innerhalb sechs Wochen eine beglaubigte Abschrift derjenigen Verfügung, wodurch ihnen die Erlaubniss zur Errichtung der Anstalt ertheilt wurde, dem Ministerium des Innern vorzulegen, oder sich nach den Bestimmungen des §. 3 und folgende dieser Verordnung zu achten, widrigenfalls ihre Anstalt geschlossen werden soll. Carlsruhe, den 7. Nov. 1840.

Ministerium des Innern. *Frhr. von Rüdt.*

(Um für V. Bibliographie den nöthigen Raum zu gewinnen, werden wir dem nächsten Hefte einen Bogen zulegen.)

ERSTE SECTION.
Abhandlungen.

Ueber den successiven Unterricht in den auf Gymnasien zu lehrenden Sprachen.*

Von Director *Rothert* in Lingen.

Um gründliche und umfassende Versuche in der Lehrkunst zu machen, habe ich in Lingen in den vier Jahren von Ostern 1836—1840 denselben Schülercötus von der untersten Gymnasial-Classe bis in die Secunda als Ordinarius durchgeführt.

Die ersten zwei Jahre habe ich die Schüler nur Eine fremde Sprache, die lateinische gelehrt, und für diese volle Zeit und Kraft in Anspruch genommen. Im dritten und vierten Jahre habe ich das Latein fortgeführt, und dieselben Schüler mit Be-

* Der nachfolgende Aufsatz ist veranlasst durch den zu Mannheim 1839 gefassten Beschluss deutscher Philologen und Schulmänner, auf der nächsten Jahresversammlung zu Gotha einen allgemeinen Lehrplan für deutsche Gymnasien zu berathen. Gegen diesen Beschluss trat am ersten öffentlichen Sitzungstage Herr Hofrath *Fr. Thiersch* mit seiner bekannten Beredtsamkeit siegreich auf, indem er die Fragen behandelte: „Warum ist ein allgemeiner Lehrplan für deutsche Gymnasien weder möglich, noch ausführbar, noch rathsam, und was ist an seiner Statt zu wünschen?“ So unterblieb denn die beabsichtigte Berathung, und die eigentliche Veranlassung meines Vortrages fiel weg. Als dennoch am dritten Sitzungstage mein Vortrag an die Reihe kommen sollte, wurde durch mehrere nothwendig vorher zur Berathung kommende Anträge die Zeit bedeutend verkürzt, wesshalb der Vicepräsident, Herr Professor *Rost*, mich um möglichste Abkürzung ersuchte, dagegen den schon früher vom Präsidenten, Herrn Hofrath *Jacobs*, ausgesprochenen Wunsch wiederholte, wenigstens Etwas über die befolgte Methode zu sagen. Dieser Aufforderung so verehrter Männer folgte ich gern, und so unterschied denn mein mündlicher Vortrag sich wesentlich — wiewohl schwerlich vortheilhaft — von dem hier in seiner ursprünglichen Gestalt erscheinenden Aufsatze, dessen vom Herrn Herausgeber dieser Zeitschrift gewünschte öffentliche Mittheilung durch obige Umstände hoffentlich gerechtfertigt wird.

nützung aller vorhandenen Sprachkenntnisse auch Französisch gelehrt. Im vierten Jahre endlich hat nach denselben methodischen Grundsätzen einer meiner Collegen, Conrector Reibstein, einen Cursus des Griechischen, ein anderer, Conrector Raydt, für die Nichtgriechen einen Cursus des Holländischen und Englischen angeschlossen.

Die Resultate dieser unserer Entdeckungsreise im Gebiete der Lehrkunst waren für uns Lehrer selbst überraschend, für unsere Schüler sehr erfreulich, nicht bloss wegen der ungewöhnlichen Fortschritte, sondern mehr noch wegen ihrer Lernfreudigkeit und der dadurch bedingten geistigen und gemüthlichen Entwickelung. Auch in weiterem Kreise dürften für die Ansichten über Methode des Sprachunterrichtes und die Stufenfolge desselben auf Gymnasien unsere Versuche nicht ganz unerheblich sein. Und da nun ein Hauptaugenmerk der diessjährigen Philologenversammlung die Lehrverfassung der Gymnasien ist, so möchte ich gern mein Scherflein zu der gemeinen Sache beisteuern, und erbitte mir, m. h. H., Ihre gütige Aufmerksamkeit zunächst für eine Skizze unseres Experimentalcursus und seiner Resultate, demnächst für einige Vorschläge den successiven Unterricht in den auf Gymnasien zu lehrenden Sprachen betreffend. Die befolgte Methode lässt sich in der Kürze nicht genügend darstellen, und ohnehin gedenke ich meine methodischen Erfahrungen anderweitig dem pädagogischen Publikum mitzutheilen.

Im ersten Cursusjahre begann ich bei zehn wöchentlichen Stunden in der Quinta, der untersten eigentlichen Gymnasialclasse, das Latein mit einem Schülercötus, dessen Elemente nicht besonders günstig waren. Es waren elf Knaben von 9—13 Jahren, die durchschnittlichen Naturanlagen waren nur gewöhnlich, die Vorbildung mangelhaft, namentlich die sprachliche; einige der älteren Schüler waren durch mehrjähriges Dumpfen in der Gemeindeschule bereits sehr verkommen. Und, was wohl zu beachten, nur Einer sollte vielleicht, Keiner wollte studiren.

Am Ende des ersten Jahres waren die Schüler sämmtlich fest in der regelmässigen Formenlehre und in den wichtigeren Anomalien. Sie hatten das Grotefendsche Elementarbuch wiederholt durchgemacht und 55 Seiten aus dem Gedike gelesen. Die letzte mündliche Repetition des Grotefend ging so geläufig, dass die Schüler in jeder Stunde etwa ein Zehntel des Hülfsbuches, 6—8 Grossoctavseiten durchübersetzten, und dass auch

in den deutsch-lateinischen, zum Theil schwierigen Stücken den besseren nur selten, den schwächeren wenige Fehler entschlüpften.

Im zweiten, dem Quartajahre, wurde, wiederum bei zehn Stunden wöchentlich, die Formenlehre und Grotefends Hülfsbuch repetirt, Krebs Anleitung erster Cursus (50 Seiten) mündlich, Dörings Anleitung erster Cursus bis zum 77sten Stücke schriftlich und zwar in doppelter Bearbeitung übersetzt; das erforderliche Syntaktische ward gelegentlich erklärt und eingeübt. Daneben wurden Vocabeln aus Wiggert gelernt. Das Gedikesche Lesebuch wurde beendigt, der Cornel ganz, die vier ersten Bücher der Metamorphosen Ovids mit den passenden Ueberschlagungen gelesen, und alles bis zu völliger Geläufigkeit repetirt. Zu Ende des Jahres scandirten die Schüler ziemlich correct und waren in den nöthigeren prosodischen Regeln wohl bewandert. Bei der Repetition übersetzten sie in jeder Stunde 150 Verse des Ovid, der ihnen viele Freude machte. In den durchgenommenen Theilen der Grammatik waren sie klar und ziemlich sicher. In den Exercitien aus Döring, machten sie verhältnissmässig wenig Fehler und achteten eifrig auf richtige Wahl der Wörter, wie auf den Satzbau.

Das dritte Cursusjahr führte Lehrer und Schüler in die Untertertia. Ein jüngerer Schüler blieb zurück, einige ältere waren nach und nach abgegangen, die früheren Tertianer und einige Auswärtige traten hinzu, leider als hemmende Elemente, wiewohl sie schon doppelt so lange Zeit Latein gehabt hatten. Gelesen wurden die letzten acht Bücher der Metamorphosen, die ersten fünf von Cäsars gallischem Kriege. Aus dem Döring wurde von Cursus I, 78—II 89 schriftlich übersetzt. Im Sommer wurde die Formenlehre nach Zumpts gr. Grammatik durchgenommen, im Winter die Syntax nach Krebs Anleitung, Cursus II, begonnen.

Im vierten Cursusjahre — eigentlich dem der Obertertia — verband ich die ganze Secunda mit meinen Experimentalschülern und liess die letzteren sämtlich in die Secunda aufsteigen, weil wiederum sie den bisherigen Schülern derselben gewachsen oder überlegen waren. Störend war auch hier wieder das Zutreten mehrerer auswärtigen Schüler. Indess belebte der einmal vorhandene Classengeist bald auch die fremden Elemente. Gelesen wurde Virgil's Aenëis ganz, Cicero's Cato und Lälius und die zwei ersten Bücher des Livius. Der zweite Cursus des Döring wurde beendigt, Forbiger's Anleitung begonnen. Dessgleichen wurde Krebs Anleitung beendigt.

Im Laufe dieses vierten Cursusjahres gewannen die Experimentalschüler eine grammatische Durchbildung, so wie eine Correctheit und Eleganz im Lateinschreiben, wie ich sie auf den mir direct oder indirect bekannt gewordenen hannöverischen und preussischen Gymnasien noch nie so durchgängig in einer Secunda kennen lernte. Noch höher standen sie in klarer und rascher Auffassung, so wie im geläufigen und gewählten Uebersetzen der Schriftsteller. Der Herr Oberschulrath **Kohlrausch** war zugegen, als zu Anfang des vierten Jahres die zwei schwächsten Experimentalschüler, Knaben von 13 und 14 Jahren, einen ihnen fremden Abschnitt aus dem Ovid ex tempore und mit wenig Nachhülfe übersetzten.

Noch rascher waren die Fortschritte im Cursus des Französischen, welcher in das dritte und vierte Jahr des Gesammtcursus fiel. Die Schüler sahen mit frohem Erstaunen, dass sie das Französische im Lateinischen schon halb erlernt hatten. Gleich in der ersten Stunde lasen und übersetzten wir zehn Zeilen, die etwa hundert Wörter enthielten; und unter diesen waren nur vier, deren Bedeutung sie nicht entweder aus Latein und Deutsch selbst errathen, oder, nachdem ich sie hergeleitet, leicht gefasst und behalten hätten. Die gebräuchlicheren unregelmässigen Verba wurden in sechs Stunden erklärt und erlernt. Bei nur sechs Stunden wöchentlich wurden im ersten Schuljahre 164 Grossoctavseiten des Schafferschen Lesebuches gelesen und daneben die Formenlehre fest eingeübt. Das Wesentlichste aus der Syntax wurde gelegentlich, namentlich durch fleissiges schriftliches Rückübersetzen grammatisch genau erklärter Abschnitte* eingeübt. Im zweiten Cursusjahre, wo die Zahl der Stunden auf vier beschränkt ward, wurde der ganze Don Quichotte in Florians Uebersetzung gelesen, und zwar im letzten Semester so, dass die Schüler sich vorbereiteten, vier Seiten der neuen Stuttgarter Ausgabe ohne Lesen des Französischen rasch zu übersetzen, darauf ich noch 6—8 Seiten ebenso gleich deutsch las. Daneben wurde die Syntax nach Simon ganz durchgenommen, die Formenlehre repetirt, mit dem schriftlichen Rückübersetzen fortgefahren und Exercitia nach Meissners Materialien gemacht, in denen sich von Anfang an eine erfreuliche Correctheit zeigte, ohne dass die Schüler am Uebersetzen einzelner Sätze die Grammatik eingeübt hatten.

* Im zweiten Semester drei Stunden wöchentlich.

Den Elementarunterricht im Griechischen ertheilte im vierten Cursusjahre der Conrector Reibstein in sieben Stunden wöchentlich. Nur vier meiner bisherigen Schüler nahmen daran Theil, aber hinter zwei derselben blieben die neuhinzutretenden auswärtigen Schüler, die anderswo bereits ein oder einige Jahre Griechisch getrieben hatten, entschieden zurück, während mit ihnen die zwei andern recht wohl Schritt hielten. Der Conrector Reibstein begann beim zweiten Cursus des Jacobschen Lesebuches mit den äsopischen Fabeln, las im Sommer den grössten Theil dieses zweiten Cursus und übte mündlich die Formenlehre zu erfreulicher Geläufigkeit ein; im Winter las er neun Gesänge der Odyssee und übte die Grammatik durch schriftliches Rückübersetzen aus dem Jacobs. Gegenwärtig sind die Schüler zum Standpunkte einer recht guten Secunda gelangt.

In den sieben Parallelstunden des Griechischen erhielten die der Handlung sich widmenden Schüler während des vierten Cursusjahres im Holländischen und Englischen Unterricht beim Conrector Raydt. In diesem einen Jahre lasen die Schüler das ganze Hundeikersche englische Lesebuch mit Ueberschlagung der aus einzelnen Sätzen bestehenden oder sonst minder interessanten Abschnitte, im Ganzen etwa 400 Seiten, absolvirten die Formenlehre und übten die Syntax durch schriftliches Rückübersetzen. Im Holländischen sollte der ganze Cursus in einem Jahre absolvirt werden, und man vermied desshalb die Kosten eines zweiten Lesebuches; darum übersetzten die Schüler nur etwa 200 Seiten aus Jaarsveldt, diese aber wiederholt, und wurden mehr in der Grammatik und im Schreiben geübt.

Ein subjectiv wichtiges Resultat war die von uns drei Collegen gewonnene einmüthig freudige Ueberzeugung, dass die eingeschlagenen Wege besser seien, als die früher von uns gekannten und benutzten. Wir alle drei lehrten schon früher gern und nicht ohne Glück. Aber an diese Erfolge hätten wir selbst kaum geglaubt. Um so fester halten wir nun an folgenden Principien unserer Methode:

a. Der Lehrer muss lehren, nicht bloss aufgeben und abhören, nicht bloss controliren und corrigiren, nicht schwere Lasten auflegen, ohne sie mit einem Finger anzurühren. Das Meiste und Beste muss der Schüler überhaupt, der Anfänger fast Alles innerhalb der Lehrstunden lernen.

b. Lehren und Lernen muss eine Freude sein. Wenn das

nicht ist, liegt meist die Schuld weit weniger am Schüler, als am Lehrer gegenwärtigem und früherem, also an der Schule. Man ruhe nicht, bis in den Lehrstunden frische und freudige Geistesthätigkeit herrscht. Nur der Anfang ist schwer.

Als allgemeines Resultat stellte sich heraus, dass die Fortschritte um so rascher, die Lernfreudigkeit um so grösser war, je später die Sprache begonnen wurde, weil nämlich die höhere geistige Reife und die allgemeine sprachliche Durchbildung ein schnelles Bewältigen der an sich trockenen Elemente, ein früheres genussreiches Lesen, ein leichteres Heimischwerden in einer andern durch den Reiz der Neuheit geschmückten Sphäre möglich machten.

Ferner zeigte sich nicht die sonst den nichtstudirenden Schülern eigenthümliche Unlust gegen die alten Sprachen und — zufolge einer nur zu gewöhnlichen Ideenassociation — gegen den Gymnasialunterricht überhaupt. Mit gleicher Lust wie die studirenden lasen meine nichtstudirenden Schüler den Ovid und Virgil, den Cäsar, Cicero und Livius, mit gleicher Lust die drei nichtstudirenden Griechen den Homer. Vom Lateinschreiben liess ein Vater seinen Sohn wegen seiner Jugend und Schwächlichkeit dispensiren; aber nach einem Semester erlaubte er ihm auf eigenes Andringen desselben wieder Theil zu nehmen.

Diess, m. h. H., sind Resultate, die darzulegen ich mich scheuen würde, wenn ich nicht auf einen hier anwesenden Augenzeugen, den Herrn Oberschulrath Kohlrausch von Hannover, im Wesentlichen mich berufen dürfte, und wenn ich nicht einige Berechtigung zu einer sonst wohl als anmasslich erscheinenden Behauptung darthun müsste, zu der Behauptung nämlich, dass der Sprachunterricht unserer unteren und mittleren Gymnasialclassen noch sehr der Verbesserung fähig sei und bedürfe. Er ist zurückgeblieben einerseits hinter der Vervollkommnung der Methode im Volksschulwesen, andererseits hinter den Fortschritten der philologischen Wissenschaft an sich; er ist zurückgeblieben hinter der Idee des Gymnasiums und des geistigen Lebens in den Gymnasien, wie unsere Zeit dieselbe aufstellen muss.

Denn Hauptziel des Gymnasiums und Hauptcharakter eines guten Gymnasialunterrichtes ist doch wohl, dass — nach Döderlein's Worte — der Schüler freudig lerne. Unsere Gymnasien tragen ja ihren Namen von den Gymnasien der alten Hellenen. In freudiger Thätigkeit sicherlich wird dort körperliche

Kraft, Schöne und Gewandtheit sich entwickelt haben, in freudiger Thätigkeit entfaltete sich die ganze Herrlichkeit des geistigen Lebens der Hellenen. Zeigen wir uns als echte Humanisten, indem wir freudige Thätigkeit in den Bildungstätten deutscher Jugend mehr und mehr herrschend machen. Denn nur aus ihr erwächst die rechte Kraft und Gewandtheit des Geistes, erwächst die Liebe zu geistiger Beschäftigung, die Liebe zum Lehrer, die Pietät gegen die Schule: aus dem Allen endlich erwächst die rechte Liebe zum Guten und zu Gott, des Guten Urquell.

Aber vergleichen wir nun mit diesen Anforderungen an die Schule, welche am strengsten gerade die Schule selbst, gerade der Schulmann aufstellen und festhalten muss, vergleichen wir damit die Wirklichkeit in den meisten Unterclassen unserer Gymnasien: wahrlich, m. h. H., wir Schulmänner dürfen da eben nicht zufrieden sein mit unserem Schaffen, wir dürfen auch nicht immer ausser uns die Ursachen des Uebels suchen; auch wir machen es danach, dass es ist, wie es ist. Betrachten wir zunächst das Lateinlernen. Das Latein ist hergebracht und mit gutem Grunde die Hauptlection, es ist die breite Basis des gesammten Gymnasialunterrichtes; es ist eben dadurch auch die Basis, das Hauptmittel der Gymnasialerziehung. Nun mögen unsere deutschen Gymnasien, Progymnasien und ähnliche Anstalten leichtlich gleichzeitig 40,000 Latein lernende Knaben enthalten, und aus dieser zahlreichen Jugend, nicht bloss aus der Minderzahl der später studirenden Schüler soll dereinst der geistige Kern des Volkes hervorgehen. Aber sind unter diesen 40,000 nun wohl 10,000, ja sind unter ihnen 4000, die mit eigentlicher Lust Latein lernen? d. h. die nicht sowohl des Lobes, des höheren Platzes, der Censur, des Aufsteigens in höhere Classen, als vielmehr des Lernens, der geistigen Beschäftigung selbst sich freuen? Und all die unlustigen, die unfleissigen Lateiner — wie viele unter ihnen sind nicht eben desshalb auch unnütze Schüler überhaupt! wie viele werden nicht aus unnützen Schülern dereinst auch unnütze und unglückliche Menschen! wie unberechenbar wirkt diess Uebel fort auf Wohl und Würdigkeit von tausend Familien, auf das gesammte Leben unseres Volkes, auf die gedeihliche Lösung so vieler schweren Fragen unserer Zeit!

Darum ist es denn auch nur ein richtiges, wiewohl oft unklares Gefühl dieses Uebels, welches heutzutage gegen das Lateinlernen wie gegen die antiken Gymnasien überhaupt so viele

Anklagen hervorruft, welches für die Jugend der gebildeten Stände überhaupt so viele und so vielfache Lehranstalten errichten, noch mehr aber verlangen lässt, die das Latein beschränken oder ganz ausschliessen. Nun weiss ich gar wohl, dass viele Gymnasiallehrer dieser Ausscheidung der nichtstudirenden Schüler sich freuen, dass sie dieselben möglichst zu fördern suchen, dass sie sich einbilden, der rechte Geist und Sinn des Schülers komme vom dereinstigen Brodstudium, vom Maturitätsexamen. Aber ich meinestheils kann diese kurzsichtige Freude nicht theilen, dieses vornehme Ausweisen nicht billigen. Die Gymnasien sind ein heiliges Vermächtniss einer ehrenwerthen Vorzeit: wesentlicher Zweck ihrer Stiftung ist die Bildung des ganzen geistigen Kernes im Volke, zufällig ist es, dass damals dieser Kern fast nur aus Studirten bestand. Die Gymnasien sind ein ager publicus des deutschen Volkes: wir studirten Patricier dürfen nicht, weil wir einmal das Gemeinland inne haben, die inzwischen stark gewordene Plebs vom gebührenden Antheil ausschliessen. Und dürften wir es: es wäre nicht rathsam. Denn das ausser den Gymnasien, das im Gegensatze zu den Gymnasien und zu den studirten Ständen erwachsene, das von uns selbst den materiellen Interessen zugewiesene Geschlecht, das könnte auch im Schulwesen revolutioniren, weil wir nicht bei Zeiten selbst reformirt hatten, das könnte im Zeitensturme, um nur das lecke Staatsschiff zu erleichtern, auch die Gymnasien als altes Gerümpel über Bord werfen. Doch abgesehen von all solchen bösen Möglichkeiten erscheint es wohl uns Allen weder als nöthig, noch alz nützlich, noch auch als ehrenvoll, dass das Gymnasium vorherrschend nur eine Art Vorschule der Universität sei oder werde; vielmehr dürfte es sehr nöthig, sehr nützlich, dürfte es ungleich ehrenvoller sein, dass für die grosse Mehrzahl der gebildeten Männer aller Classen das Gymnasium die Hauptschule, die alma mater sei, der den besten Theil seines geistigen Lebens zu verschulden der gebildete Industrielle wie der Studirte dankbar bekenne.

Allerdings muss dann Vieles, muss namentlich der Sprach-Unterricht des Knabenalters anders und besser werden. Aber wie so oft an den Menschen, so ergeht auch hier an Staat und Schule die Mahnung: Macht es nur besser, so wird es besser. Und an wen könnte diese Mahnung wohl lauter ergehen als an diesen Verein von Philologen und Schulmännern, der in

seinen Statuten es sich zum Zwecke setzte, die Methoden des Unterrichtes mehr und mehr bildend und fruchtbringend zu machen. Findet hier nur das freie, warme, wohlgemeinte Wort die rechte Statt, wird von hier aus die umsichtigere, gründlichere Erörterung durch die Presse angeregt: dann wird schon der rechte Rath sich ermitteln, und auf den rechten Rath werden deutsche Regierungen auch die That gern folgen lassen.

Den rechten Rath nun fertig anzubieten, vermesse ich mich durchaus nicht; dess werden selbst solche Männer sich nicht vermessen, die an Einsicht, an Erfahrung, an Kenntniss des gesammten deutschen Gymnasialwesens sehr weit über mir stehen. Nur anzuregen ist mein Wunsch, nur zu Anregung weiterer Erörterung erlaube ich mir folgende Ideen Ihnen, m. h. H., auszusprechen.

Dass der Sprachunterricht in unteren und mittleren Gymnasialclassen besser werde, dazu gehören vor Allem tüchtige und eifrige Lehrer, dazu gehört zweitens die Vervollkommnung der Methode und der Schulbücher, ein gedoppeltes Erforderniss, dessen Besprechung der diesem Vortrage gestattete Raum nicht erlaubt. Dazu gehört aber auch drittens eine zweckmässige Lehr-Verfassung der Gymnasien, ein Gegenstand dessen Berathung gerade die diessjährige Philologenversammlung sich zur Aufgabe gemacht hat. Und in dieser Hinsicht erlaube ich mir folgende Zweifel anzuregen.

1. Wird nicht meistens der Unterricht in fremden Sprachen zu früh begonnen, bevor eine in und ausser der Schule zu gewinnende grössere Kraft und Gewandtheit des Geistes ein rascheres und lohnenderes Fortschreiten erlaubt?

2. Ist es nicht besser, die Elemente der verschiedenen Sprachen nach einander zu lehren, nicht wie jetzt meistens neben einander? Also z. B. nicht in Sexta die des deutschen und des lateinischen, in Quinta dieselben und die des französischen, in Quarta immer noch dieselben und die des griechischen! Wird nicht dadurch

a) Zeit und Kraft des Schülers zersplittert, seine Lust geschwächt?

b) es dem Lehrer unmöglich gemacht, durch Anknüpfung an die bereits aufgefasste allgemeine Grammatik, an eine bereits grossentheils erlernte Sprache, die Erlernung einer neuen bedeutend zu erleichtern?

3. Mangelt es nicht häufig gar zu sehr an Gleichmässigkeit der Schüler? Jährige Curse, jährliche Aufnahme, jährliche Versetzung sind vielfach noch pia desidera. So müssen dann mehrere Abtheilungen neben einander beschäftigt, oder vielmehr die einen indirect auf allotria hingewiesen werden.

4. Mangelt es nicht im Ganzen zu sehr an Einheit des Unterrichtes? Gar unzweckmässig ist es, in unteren Classen den Unterricht in derselben Sprache an verschiedene Lehrer zu zersplittern. Aber ist er auch in jeder Sprache ganz in derselben Hand, so zieht sich doch der Elementar-Unterricht des Deutschen, Lateinischen und Französischen gewöhnlich durch mehrere Classen und mehrere Jahre hin. Wäre es nun nicht ungleich besser, wenn z. B. der Elementar-Unterricht im Lateinischen — im weiteren Sinne genommen — in den beiden untersten Classen absolvirt würde, und wenn, wo irgend Verhältnisse und Persönlichkeiten diess erlauben, die Hauptlehrer dieser beiden untersten Classen jährlich mit einander alternirten? So würde auch wohl

5. die Lehrfreudigkeit mehr gefördert. Es ist doch wahrlich nur als Ausnahme anzusehen, wenn derselbe Lehrer Jahr aus Jahr ein mensa und amo tractirt, oder den Nepos, den Cäsar interpretirt, und doch ein geistig regsamer und anregender Lehrer bleibt. Der beste Lohn und Sporn des Lehrers ist ja zunächst die eigene freudige Geistesthätigkeit während des Lehrens, demnächst die Freude des Gelingens, des Fortschreitens der Schüler. Das ist schon ganz anders, wenn der Lehrer der ersten Elemente des Lateins den Schüler wenigstens bis in den Ovid führt. Ich für mein Theil bedurfte nur im ersten Jahre meines Experimentalcurses der Resignation, schon im zweiten Jahre war mir das Lehrgeschäft ein geistig sehr erregendes, ein angenehmes. Zwar anders, aber nicht gerade weniger als auf Stunden für Horaz, die griechischen Tragiker, Plato, Demosthenes, freute ich mich auf meine jungen Schüler, zumal ihr Wissen ganz mein Werk war.

6. Sollte es nicht überhaupt rathsam sein, häufiger als bisher, denselben Lehrer denselben Schülercötus durch mehrere Classen durchführen zu lassen? Die vielfach praktischen Jesuiten haben diesen Sporn weislich benutzt. Weit entfernt, nun vorschlagen zu wollen, dass nach ihrem Vorgange derselbe Lehrer seinen Schülercötus von der infima bis zur Universität durchführe, möchte ich es doch für erspriesslich halten, die Lehrer

der Sexta und Quinta einerseits, die der Quarta und Tertia andererseits unter einander alterniren, sie also denselben Schülercötus zwei bis drei Jahre lang durchführen zu lassen.

7. Werden nicht die vier untern Gymnasialclassen hinsichtlich Zutheilung der Lehrkräfte etwas stiefmütterlich behandelt? Die oberen Classen ziehen die tüchtigeren Schulmänner an, den untern verbleibt eine unverhältnissmässige Anzahl von untüchtigeren, und diese verfallen dann um so sicherer dem heillosen Gymnasialschlendrian, dem geistigen Tode für Lehrer und Schüler. Wird der Unterricht in unteren Classen ähnlich zusagend und ehrenvoll wie der in oberen, so wird auch ihn das geistige Salz des Lehrerstandes besser durchdringen.

Nach diesen Ihrer gütigen Erwägung empfohlenen Zweifeln, Fragen und Wünschen und dieser allgemeinen Anempfehlung des Successionsprincipes für den Elementarunterricht in den verschiedenen Sprachen, für die Lehrer, für die Schülergenerationen, erlaube ich mir nur noch speciell über die Stufenfolge des Sprach-Unterrichtes folgende unmassgebliche Vorschläge zu machen, und zwar zuerst über die Vorbildung für das Gymnasium. Berechnet sind dieselben zunächst und zumeist auf Norddeutschland und auf Städte bis zu einer Zahl von etwa 10000 Einwohnern.

Das eigentliche Kindesalter, etwa die ersten sechs Lebensjahre umfassend, verbleibe unverkürzt und ungetrübt dem elterlichen Hause. Das Kind lasse man erst körperlich sich entwickeln, lasse es sich ausspielen, und vergesse nicht, dass auch die geistigen Kräfte des Kindes sich gesunder entwickeln, wenn in Haus, Hof und Garten, in Stadt, Feld und Wald, oder auch in der Spielschule, es schaut und hört, plaudert und lacht, läuft und spielt, als wenn möglichst bald es ans Stillsitzen und Stillschweigen gewöhnt, und mit Lesen und Schreiben geplackt wird, dessen Anwendung ihm noch so gar fern liegt. Darum wirke das Gymnasium nicht bloss durch Wort und Schrift, sondern auch durch Einrichtungen möglichst diesem Verfrühen entgegen, es empfehle dagegen als Vorbereitung für die Schule dem Elternhause das Gespräch, die Erzählung und das Lied. Und wahrlich schön wäre es, wenn die Lust lesen zu lernen, immer erst durch die Begierde geweckt würde, die gehörten Geschichtchen selbst zu lesen!

Das zartere Knabenalter, etwa die vier Lebensjahre vom siebenten bis zum vollendeten zehnten, möge der Vorbildung für das Gymnasium gehören, sei es nun, dass eine gute Elementarschule,

oder besser, dass eine eigene Vorschule * des Gymnasiums (und etwa der sog. Töchterschule) diese Vorbildung gewähre. Fremde Sprachen seien hier ganz ausgeschlossen, damit die Ausbildung in der Muttersprache um so besser und die grammatische Auffassung derselben eine gediegene Basis für den Sprachunterricht des eigentlichen Gymnasiums sein könne. Für diese sprachliche Vorbildung, incl. Kalligraphie, Denkübungen und ähnliches, nehme ich nun je nach dem Alter 10—16 Stunden wöchentlich, dagegen höchstens eine tägliche Stunde häuslicher Arbeit in Anspruch. Als Zielleistung dieser Vorbildung darf man bei dem gegenwärtigen Zustande der deutschen Volksschullehrer-Seminare und der Vervollkommnung der Methode des Elementar-Unterrichtes wohl getrost annehmen:

a. Ein correctes und geläufiges Sprechen, so im Gespräch wie in zusammenhängender Erzählung und Beschreibung.

b. Ein correctes und geläufiges Lesen.

c. Eine gute Handschrift.

d. Sicheres Auffassen einer dem Knabenalter fasslichen Grammatik der Muttersprache, namentlich auch der Satzlehre, Geläufigkeit in der grammatischen Terminologie.

e. Ein correctes Niederschreiben gehörter Erzählungen und Beschreibungen.

Mit dieser sprachlichen Vorbildung — die anderen Fächer nicht berücksichtigt — trete nun der Knabe in das eigentliche Gymnasium ein, und beginne hier mit ungeschwächter Frische, mit ungetheilter Kraft und mit voller Zeit die Erlernung einer und nur einer fremden Sprache.

Für das eigentliche Gymnasium können wir nach bisherigem

---

* Die Kosten einer solchen Vorschule werden gering sein im Vergleich zum Nutzen derselben. Denken wir uns eine Gymnasialstadt von 6000 Einwohnern, welche eine Vorschule des Gymnasiums und der sogen. höhern Töchterschule in vier Classen für das siebente bis zehnte Lebensjahr organisirt. Die ersten zwei Classen sollen 26, die dritte 20, die vierte 16 wöchentliche Lehrstunden haben. Für diese 88 Lehrstunden bedarf man, wenn man sparen muss, nur drei unstudirte Lehrer, etwa einen Rector mit 400—500, zwei Gehülfen mit je 150—200 Rthlr. Dazu anderweitige Kosten von 100—200 Rthlr. gibt einen Jahres-Etat von circa 1000 Rthlr. Ueber die Hälfte dieser Kosten wird das Schulgeld decken, da man für jede Jahresgeneration ziemlich sicher 20—25, also für die ganze Vorschule 80—100 Kinder wird rechnen und ein Schulgeld von 4—8 Rthlr. wird nehmen können.

Herkommen bei den nichtstudirenden Schülern wenigstens das dritte Lustrum des menschlichen Lebens, bei den studirenden das dritte und vierte in Anspruch nehmen. Folgen wir nun der von der Natur selbst gemachten Eintheilung, so rechnen wir das reifere Knabenalter von 10—15 Jahren für die vier untern, das Jünglingsalter von 15– 20 Jahren für die beiden obern Gymnasialclassen. Einige Modificationen bringen die auswärtigen Gymnasiasten, die erst mit etwa 15 Jahren einzutreten pflegen. An Kenntnissen durchschnittlich um einige Jahre, weniger indess an Reife hinter den Einheimischen zurückstehend, voranstehend meistens an frischer Naturkraft, pflegen sie bis zum Abgange zur Universität die anfängliche Altersdifferenz fast auszugleichen.

Die ersten zwei Jahre des dritten Lustrums, also das elfte und zwölfte Lebensjahr in Sexta und Quinta werde keine fremde Sprache als nur die lateinische getrieben, neben ihr in wenigen Stunden das Deutsche fortgeführt. Dem Latein können dann wöchentlich 12—16 Lehrstunden gewidmet werden, damit recht viel innerhalb derselben gelernt werde; dabei kann es zwei Drittheile der häuslichen Arbeitszeit, etwa zwei Stunden täglich, in Anspruch nehmen.

Ist der Knabe in diesem Biennium des Lateinischen gemäss den streng festzuhaltenden Anforderungen mächtig geworden, so steige er in die Quarta auf; wo nicht so bleibe er noch ein drittes Jahr in der Quinta.

In der Quarta mit einjährigem Cursus, also in der Regel dem dreizehnten Lebensjahre entsprechend, führe man nun das Lateinische in acht Stunden fort, und wende andere acht Stunden auf das neu zutretende Französische.

Von den acht lateinischen Stunden würde ich vorschlagen nur zwei der ferneren Uebung im Grammatischen und im Schreiben, sechs dem Ovid zu widmen, um so — die schicklichen Auslassungen und dass er bereits in Quinta begonnen vorausgesetzt — in einem Jahre die Metamorphosen beenden zu können. Während eine solche Lectüre auch die nichtstudirenden Schüler fesselt, werden vollends durch die nun mögliche überraschend schnelle Erlernung des Französischen Schüler und Eltern mit dem sonst meist so widrigen Latein befreundet werden.

Der Anfang des vierten Cursusjahres führe nun — mit seltenen Ausnahmen — alle Quartaner in die Tertia, deren Biennium ungefähr dem 14. und 15. Lebensjahre entsprechen wird.

Das Latein werde wiederum in 8 Stunden w., das Französische in 4 fortgeführt, für die studirenden Schüler trete das Griechische, für die nichtstudirenden das Englische mit je 6 Stunden w. neu hinzu. Für die beiden letzteren Sprachen jedenfalls, wo möglich auch für das Französische, werde die Classe in zwei Abtheilungen mit jährigen Cursen getheilt.

Auch in der Tertia verwende man sechs der lateinischen Stunden auf die Lectüre; und zwar würde ich, wenn man ihre zwei Abtheilungen auch im Latein ganz sondern könnte, im ersten Jahre Cäsars gallischen Krieg und den Bürgerkrieg ganz lesen, im zweiten die ganze Aenëis.

Im Griechischen würden nach Beendigung eines Lesebuches etwa des zweiten Cursus des Jacobs, noch in der Untertertia 4—6 Gesänge der Odyssee gelesen, im zweiten Tertiajahre würde dieselbe beendigt werden können.

Im Englischen wird man noch weit rascher als ein Jahr früher im Französischen fortschreiten, und nach Beendigung eines Lesebuches noch im ersten Jahre den für Anfänger gar köstlichen Vicar of Wakefield durchlesen können. Bei der schnell zu gewinnenden bedeutenden Gewandtheit im Uebersetzen würde für das zweite Tertiajahr eine reiche Auswahl aus der reichen englischen Literatur möglich.

So endete denn nun mit dem zweiten Tertiajahre der fünfjährige Cursus der vier unteren Classen, und mit ihm in der Regel das dritte Lustrum oder das reifere Knabenalter des Schülers. Die nichtstudirenden Schüler werden nun meistens ausscheiden; bleiben ihrer mehrere, so wird man sie vielleicht können in die Secunda aufsteigen lassen, um ferner parallel mit den griechischen, oder auch mit den griechischen und lateinischen Stunden neuere Sprachen zu treiben, ist das nicht, so können sie ein zweites Jahr die Obertertia besuchen und die durch Dispensation vom Latein ihnen zu verschaffende Musse durch Privatstudien, oder durch Privatstunden im Buchhalten, kaufmännischen Rechnen, und was sonst das Gewerbe begehrt, erfolgreich ausfüllen. Im letztern Falle hätte das Gymnasium für sie besonders wenig gethan; denn gesondert hätten sie nur die zwölf Stunden für das Englische in den beiden Tertias, nur eine halbe Lehrerkraft, um industriell mich auszudrücken, ist für sie allein beschäftigt. Doch ungleich Kostbareres wird das Gymnasium ihnen gewährt haben, als in der Regel die

Real- oder Handlungsschule *, als vollends der gewöhnliche Privatunterricht für künftige Kaufleute ihnen gewähren kann, nämlich vor allem Veredlung des gesammten geistigen und gemüthlichen Lebens. Denn anders als durch tägliches Uebersetzen von Handlungsbriefen und inhaltleeres Französisch-Parliren, anders als durch die Dressur für ein Lieutenantsexamen, als durch die schlingende Leserei aus der Leihbibliothek entfaltet sich das Seelenleben durch eine sinnige Lectüre von Meisterwerken alter und neuer Zeit; anders ferner als der Lehrerstand, mit welchem Real- und Handlungsschulen meist vorlieb nehmen müssen, kann ein Collegium wissenschaftlicher Gymnasiallehrer dem innern Menschen in der Schuljugend zu seinem Rechte verhelfen, anders endlich wirkt das Zusammenleben, wirkt jugendliche Freundschaft mit Altersgenossen, welche für die Wissenschaft, für einen erhebenden Beruf frei sich bestimmen, welche einer edlen Schwärmerei für die Heroen der Geschichte und der Literatur, für Natur und Kunst, für Freiheit und Vaterland fähig sind, als wenn die ganze Schülerschaar im Lieutenant mit seinen Epaulets, oder im gutsalarirten Commis das glänzende Ziel ihres jugendlichen Strebens sieht. Suchen wir uns die Möglichkeit zu erhalten, suchen wir es zur Regel zu machen, dass der künftige Kaufmann mit gleicher Lust wie der studirende Schüler den Ovid, Virgil,

* Es gibt, Gottlob, sehr ehrenwerthe Ausnahmen. Im verflossenen Sommer besuchte ich zwei Tage hindurch die Lehrstunden der höhern Bürgerschule in Hannover, verwendete vier Morgenstunden des dritten auf Einsicht der deutschen Aufsätze, und verlebte die übrige Zeit mit zwei der Lehrer. Ein so reges geistiges Leben, als ich da fand, fehlt wohl in den meisten deutschen Gymnasien; deutsche Aufsätze, wie die der dortigen ersten Classe, liefert wohl nur die Minderzahl der Primaner der Gymnasien. Und einer der Lehrer sagte mir mit voller Berechtigung: „Der materiellen Tendenz des Bürgerstandes wirken eure antiken Gymnasien vergebens entgegen, weil man einmal den Umweg durch Latium und Hellas nicht will. Aber Bürgerschulen, wie die unsrige, hervorgegangen aus dem Bürgerthume selbst, die sind die eigentlichen Mütter und Pflegerinnen eines höhern geistigen Lebens im industriellen höhern Bürgerstande. Die müssen erst allgemeiner werden. Freilich vollkommen einsehen wird man das erst, wenn wir beide längst todt sind.“

Eben weil man das so bald noch nicht allgemein einsehen wird, und weil wenige Städte solche höhere Bürgerschulen, wie die hannöversche werden errichten wollen und können, müssen bis dahin und namentlich in kleineren Städten die Gymnasien besser als bisher für die nichtstudirenden Schüler sorgen.

Cäsar, Don Quichotte lese, dass er seinen Vicar of Wakefield, Thomson, Ossian, begeistert dem Homer und Xenophon entgegenhalte. Aus solchen Schulen werden Bürger hervorgehen, die mit lebenslänglicher Pietät Verfechter der Gymnasien, empfänglich für höhere Interessen sind, solche Bürger wird der Beamtenadel, der einst auf denselben Schulbänken zwischen, nicht über ihnen sass, williger für ebenbürtig erkennen; und sie wiederum werden zu feindseliger Opposition minder geneigt sein, gerade weil sie dem Geistesadel im Staate sich verwandter, sich angehörig fühlen.

Für die studirenden Schüler aber kann nun in den beiden obern Classen ein umfassendes, für Geist und Herz gleich fruchtbares Studium der besten Schriftsteller alter und neuer Zeit beginnen. Ich rechne zwei Jahr für die Secunda, zwei, lieber drei Jahre für die Prima. Aber ich rechne schon beim Eintritte in die Prima auf eine sprachliche Durchbildung, wie man gegenwärtig nur zu oft sie im Maturitätsexamen vermisst. Denn mit dem Bestehen im Maturitätsexamen ist es oft, wie mit der Besserung auf dem Sterbebette; hier wird die rechte Gesinnung, dort die erforderliche Sprachkenntniss erst in dem Augenblicke kund, wo sie aufhört, fruchtbar zu sein. Aber in die Primajahre hinein gehört ein Studium der Humaniora, wie man in Lyceen und ähnlichen Mittelwesen zwischen Universität und Gymnasium es vergeblich erstrebt, wie man minder zweckmässig es in die ersten Jahre des akademischen Studiums verlegt hat.

Jedoch in dieser höheren Sphäre des Sprachunterrichtes sind mir, dess bescheide ich mich willig, nicht wenige Männer dieses ausgezeichneten Kreises überlegen. Wie darum vorher ich mit einiger Zuversicht eine in funfzehn Amtsjahren gewonnene und vielerprobte Ueberzeugung über den Sprachunterricht des Knabenalters aussprach, so nenne ich hier nur mit zögernder Scheu den Zweifel, ob nicht unsere oberen Schüler durchgehends zu wenig von den Alten lesen, als dass sie durch die Lectüre derselben recht erwärmt und gehoben werden, dass sie dieselben recht lieb gewinnen, sie zu Freunden fürs Leben erwählen könnten. Gedenken wir jener Zeit, wo nach Constantinopels Fall die gelehrten Griechen sich über Italien verbreiteten! Da führte die viva vox des Lehrers, nicht Lexikon und gedruckter Commentar, schnell in die Hellenenwelt hinein, die neuentdeckte Geisteswelt entzückte, die Begeisterung beflügelte, und aus der dunkeln Nacht des Mittelalters flammten urplötzlich Sonnen empor, so dass es

Tag ward und noch heute Tag ist. Aber heutzutage, sorge ich, lassen wir über unserem Interpretiren die Alten selbst zu wenig zu Worte kommen.

So bringe ich denn hinsichtlich des Sprachunterrichtes der oberen Classen nur Einen eigenthümlichen Vorschlag, nämlich den, dass während des letzten Trienniums der Schule man das Französische ganz fallen lassen und dafür 3 Stunden wöchentl. Englisch lehren möge. Das Französische ist durch die reiche Stundenzahl in Quarta und Tertia hinlänglich und besser als bisher bedacht. Das Maturitätsexamen wird ja kein unübersteigliches Hinderniss sein, an sich aber verschlägt es wenig, ob man das Forttreiben des Französischen vom Eintritte in die Prima oder vom Austritte an der individuellen Wahlfreiheit überlässt. Aber sehr wichtig ist es, dass die Schule die Erlernung des Englischen nicht der eigenen Wahl und also dem Zufalle überlasse. Französisch war freilich bisher die Sprache Europa's, aber Englisch wird fortan die Sprache der Welt sein. Frankreich ist innerlich krank, ist durch und durch wälsch, England ist gesunder, ist überwiegend germanisch; die englische Literatur ist uns verwandter, ist reicher, ist tiefer, ist reiner, sie ist ungleich mehr geeignet, den Jüngling mit Liebe zu erfüllen. Die Liebe aber ist das Höchste der Jugend und des Lebens.

Eine Gabe der Liebe ist es, m. h. H., was ich heute Ihnen bot, empfangen Sie dieselbe wiederum mit Liebe. Und so schliesse ich denn mit den Worten eines Mannes, dem vor Andern die Sprachengabe verliehen ward: Wenn ich mit Menschen- und mit Engelzungen redete, und wenn ich wüsste alle Geheimnisse und alle Erkenntniss, und hätte der Liebe nicht, so wäre ich ein tönendes Erz und eine klingende Schelle.

Nachwort des Herausgebers.

Es gibt sicherlich nicht leicht etwas Unleidlicheres, als wenn Jemand, so oft ein Gedanke geäussert wird, den er schon einmal ausgesprochen, gleich mit seinem „das habe ich schon längst gesagt“ bei der Hand ist.

Da ich nun weiss, wie solches Sagen wirkt, zumal wenn es sich wiederholt, und es doch nicht vermeide, obwohl ich sehr wünsche, dass mir der Leser ein geneigter und günstiger sei und bleibe: so muss ich mich wohl frei von dem wissen, was dieses Sagen so unausstehlich macht. Und in der That, ich weiss mich frei davon. Denn fürs Erste, so sehe ich Gedanken

nicht für Etwas an, das nur Einmal in der Welt ist, von Einem erzeugt wird, und an die Andern nur durch Mittheilung kommen kann: Gedanken sind wie grüne Erbsen oder Spargel, die im Frühlinge bei allen guten Gärtnern zu haben sind. Ein und derselbe Gedanke wächst oft in hundert Köpfen zu gleicher Zeit. Ist es aber geschehen, dass irgend ein Gedanke zufällig in meinem Kopfe etwas früher reif geworden ist, als bei meinem Nachbar, so bin ich fürs Zweite frei von der Schwachheit, die es den Leuten erzählen muss, dass sie eher als Andre grüne Erbsen gespeist oder auch zu Markte gefahren hat.

Treibt mich aber weder der gemeine Sinn, der Gedanken wie Privatgut betrachtet, noch die Eitelkeit, die keine Gelegenheit vorübergehen lässt, wo sie sich ein Compliment machen kann; treibt mich vielmehr der jedem Schriftsteller, welcher nützen will und zu nützen hofft, natürliche Wunsch, dasjenige, was er für das Rechte und Wahre hält, mit so vielen Argumenten als möglich zu unterstützen: so wird mein Verfahren bei dem billigen Leser hoffentlich auch den Schein des Anstössigen verlieren. Exempla und Testimonia sind nun höchst wirksame Argumente, so sehr, dass sie keiner Chrie fehlen durften; wer aber etwas Neues vorbringt, dem fehlen natürlich die Beispiele und Zeugnisse. Ich bestrebe mich, sie für diejenigen Leser nachzuliefern, welche den aposteriorischen Argumenten zugänglicher sind als den apriorischen *.

Wenn der geneigte Leser nun vorstehenden Aufsatz des Hrn. Director Rothert mit meinen Artikeln im Juli- und im December-Heft vergleichen will, so wird ihm nicht entgehen, dass mehrere meiner Ansichten in den am Gymnasium zu Lingen gemachten Erfahrungen eine kräftige Stütze erhalten haben. Aus Hrn. Rothert's Aufsatze geht hervor, dass 1) meine Ansicht über die Aufeinanderfolge der Sprachen, welche erlernt werden müssen

---

* Auch für die Leser, bei welchen man es ersparen kann, sich auf die Erfahrung zu berufen, wenn man ihnen eine streng begriffliche Deduction geliefert (sie wissen, dass die Gesetze des Seienden zugleich die Gesetze unsers Denkens, dass das [wahrhafte] Denken und das [wirkliche] Sein identisch, die Kategorien so objectiv als subjectiv, die allgemeinen Denkbestimmungen zugleich reale Bestimmungen, ja der lebendige Geist des Wirklichen sind), ist es nicht unnöthig, die Autorität der fremden Erfahrung beizubringen, weil meine Aufsätze über Gegenstände der Didaktik unmöglich die strenge philosophische Form haben können, da für diese das Publikum zu klein ist.

(vgl. Decemberheft S. 539—540) in Lingen mit nur geringen Modificationen probirt und erprobt worden ist, und dass 2) Hr. R. in einigen folgenreichen didaktischen Principien mit mir übereinstimmt (vgl. z. B. S. 213 mit Julih. S. 49 u. Dech. S. 536). Hat nun schon die partielle Durchführung meiner Vorschläge und meines Unterrichtsplans, freilich bei einer nur gering besetzten Classe, das von Hrn. R. angegebene höchst zufriedenstellende Resultat geliefert, so darf ich hoffen, das Resultat werde (bei gleich guten Lehrern) in gleich schwachen Classen noch günstiger, in viel stärkeren Classen aber nicht weniger günstig sein, wenn mein Vorschlag vollständig durchgeführt, z. B. während des Elementarcursus so verfahren wird, wie ich es im Juli-Heft S 64 ff. und im Decemberheft S. 536—537 dargestellt habe. Freilich gehe ich hier von der Voraussetzung aus, dass die von mir dargestellte Methode, weil sie sowohl den Grammatismus als den Jacotot-Hamiltonianismus und den Pestalozzianismus einerseits vollständig aufgenommen, andrerseits aber auch vollständig durch Verdauung transsubstanziirt und in etwas Andres, Neues verwandelt hat, bessere Resultate liefern muss als jede Methode, in welcher entweder nur eins dieser Elemente vorhanden oder, sind sie zusammengebracht, die Transsubstanziation noch nicht vollständig vollzogen ist. Wie es sich in diesem Punkte mit Hrn. Rothert's Methode verhält, darüber werden wir hoffentlich bald und zwar zunächst in diesen Blättern Aufschluss erhalten. Möchte Hr. Rothert bald Zeit zu einer detaillirten Darstellung seines Verfahrens gewinnen!

Wollen Schulen, die in der Lage sind, einen Versuch machen zu können, diess thun, wozu freilich ein Concurs günstiger Umstände gehört, so würde ich ihnen rathen, ungefähr in folgender Weise zu verfahren. Ich berücksichtige nur 5 Classen (das untere und mittlere Gymnasium) und nehme für diese 5 Jahre in Anspruch (für das obere Gymnasium 3 — 4), betrachte Singen, Schreiben, Zeichnen und Turnen als Neben-Curse, und rechne für Mathematik, Naturkunde, Geographie, Geschichte und Religion etwas weniger als ein Drittel der ganzen Schulzeit, wo dann dem Sprach- und Litteratur-Unterrichte zwei Drittel der Stunden zufallen. Wem dieses unverhältnissmässig erscheinen sollte, der bedenke, dass vorausgesetzt wird, die deutsche, lateinische, griechische, französische und englische Lectüre sei noch etwas anders als Mittel zur Erlernung der Sprache, sie habe dem Schüler ebenfalls eine Masse positiver Wissenschafts- und Lebens-Kenntnisse beizubringen.

Classe	I.*	II.		III.	IV.	V.*
		1. Sem.	2. Sem.			
1. Deutsch. (In II. u. III. Elementarcursus: Lectüre, Auswendiglernen, Worterklärungen, Elementargrammatik, Anleitung zum Sprechen und Schreiben, orthographische Uebungen. — In IV. u. V. systematische Syntax, Prosodie etc. Lectüre ganzer Werke; Aufsätze und Vorträge.)	8	8	6	4	2	2
2. Latein: In I. und II. Elementarcurs: Elementargrammatik, Lectüre der Beispielsätze und des Lesebuches, mit Auswendiglernen und Schreiben; in III. prosodische Uebungen und Formenlehre, viel Lectüre, Cornelius, Phaedrus, Ovid; in IV. und V. systematische Syntax, Schreibübungen, viel Lectüre, Caesar, Stücke aus Livius und Cicero, die Aeneis.)	10	12	10	6	7	8
3. Französisch. (Im 2. Sem. v. II. u. in III. Elementarcurs; in IV. u. V. system. Sprachl., Sprachkunst u. Lectüre ganzer Werke.)	—	—	6	6	3	3
4. Griechisch. (In III. der Elementarcurs, in IV. u. V. system. Grammatik etc.)	—	—	—	8	7	7
5. Englisch.	—	—	—	—	5	4
	18	20	22	24	24	24

* Cl. I, Alter 10—11 Jahre, in Norddeutschland Sexta; — Classe IV u. V das mittlere Gymnasium, 13—15, in Norddeutschland Unter- u. Obertertia.

Das Sendschreiben über einige Mängel der preussischen Schulverwaltung.

Vom Herausgeber.

Diese kleine Schrift gehört nicht der Litteratur, sondern dem Leben, oder, wenn man lieber will, einer litterarischen Nebengattung an, die in Deutschland bisher nicht sonderlich gepflegt worden ist. Wir haben wenige „Mémoires à consulter," nämlich gedruckte.

Das Publikum weiss bereits, dass der Verf. des Sendschreibens der ehemalige Staatsrath und Präsident der Regierung von Oberschlesien, Hr. von Hippel ist — derselbe, welcher auch 1813 in Breslau den welthistorisch gewordenen Aufruf des Königs „An mein Volk" geschrieben —, „ein Veteran unter den Verwaltungsbeamten, der mit müdem Kopfe und müden Sinnen die amtliche Feder niedergelegt hat", nun aber noch einmal zur Feder greift, um seine während eines vierzigjährigen Staatsdienstes (der ihn „mit allen Volksclassen, mit ihren Forderungen und Bedürfnissen bekannt machte") erworbene Erfahrungen über das Schulwesen der Oeffentlichkeit zu übergeben, „damit, durch Rede und Gegenrede geweckt, sich die Wahrheit entwickele, feststelle," und dem obersten Lenker des preussischen Schulwesens * „die Bahn bezeichnet werde." Wenn ein Mann dieser Art sich zur Mittheilung seiner Ansichten über irgend einen Gegenstand des gemeinen Wesens an seine Mitbürger entschliesst, so ist ihm unsre Aufmerksamkeit und unsre Dankbarkeit gewiss. Glaubt ein solcher Mann, „die Entwickelung neuer Ideen und die philosophische Beleuchtung vorhandener Systeme jüngeren und rüstigeren Talenten überlassen" zu müssen; will er nur Erfahrungen geben, auf dem besonderen „Standpunkte seines Wirkens" gemacht: so wissen wir ihm, weit entfernt uns daran nicht genügen zu lassen, für diese Beschränkung Dank; wird uns dann die aus

* Als Hr. von H. sein ursprünglich für Altenstein bestimmtes Sendschreiben abfasste, das nun zum Grusse an dessen Nachfolger geworden ist, da war noch nicht bekannt, wer dieser Nachfolger sein würde.

diesen Erfahrungen abstrahirte Meinung als Etwas geboten, was „völlig ohne Anspruch darauf ist, die einzig richtige zu sein," so ist uns, so viel Bildung gegenüber* — und es liegt die höchste in dieser Aeusserung —, die angenehme Pflicht auferlegt, einerseits unsre eigene Meinung, wo diese abweicht, in der mildesten Form geltend zu machen, andrerseits aber dasjenige, was Hr. von H. uns hat mittheilen wollen, so aufzunehmen, wie es gegeben worden ist. So durfte Hr. v. H., da er einmal kein

---

* Je öfter es geschieht, dass Staatsmänner sich allmählich unwillkürlich in den Irrthum hineinleben, ihre Branche sei das Ganze oder doch mindestens das Centrum, die bewegende Seele des Staatslebens, desto höher muss man es anschlagen, wenn Beamte, zumal ergraute, diesen Irrthum fern von sich gehalten haben. Wie sehr diess dem Hrn. Verf. des Sendschreibens gelungen ist, möge Eine Stelle beweisen. Es ist vom Ministerium der geistlichen und Unterrichtsangelegenheiten die Rede.

„Das wichtigste ohne Zweifel! denn es ist dasjenige Ministerium, das die Fortschritte der Intelligenz zu leiten und zu fördern bestimmt ist, der Preussen seinen ersten Eintritt unter die selbständigen Mächte des Nordens, den Rang der Königskrone, die Stufe und den Einfluss als eine der fünf Grossmächte Europa's verdankt. Der Sieg des Geistes erzeugte das Volksgefühl, das, vom grossen Kurfürsten richtig verstanden und geleitet, das Joch der Schweden und Polen abwarf, und sogar die Unterwürfigkeit der Deutschen gegen den französisch-grossen Ludwig erschütterte. Der nämliche Geist ist es, der Friedrich I. zu dem Gedanken stählte, sich unter die Könige zu setzen, Friedrich Wilhelm I. zu dem Bewusstsein, dass Bildung des Volks zur Frömmigkeit, Unterthanentreue und häuslichen Ordnung die erste Stelle einnehme zur Begründung der Selbständigkeit eines Reiches. Derselbe Geist ist es, dem Friedrich II. das Bewusstsein von seinen und seines Volkes Vorzügen, die Reihe seiner Siege, die Treue und Liebe seines Volkes, die Bewunderung von Zeit und Nachwelt, den Namen des Grossen, des Einzigen verdankt. Und was anders hat denn in uns unter den Trümmern, unter welchen die Hand des Giganten im Jahre 1806 uns begraben hielt, das Bewusstsein des innern Werthes lebendig erhalten, und uns wieder emporgehoben auf eine noch höhere Stufe der Kraft, als eben die Ausbildung dieses Geistes auf der Bahn des Fortschreitens?

Diesen Geist, ohne den das geübteste Heer nur Puppenspiel, nicht Siege leistet, ohne den kein Staatshaushalt geregelt, keine Liebe im Volke, keine Achtung bei den Nachbaren errungen werden kann, sind Ew. Excellenz vom Könige berufen, zu leiten, zu bilden und, wo er schwankend oder stillstehend werden könnte, zu fördern und zu befestigen. Keinen höhern und schönern Beruf kann der König Ihnen geben, als in diesem geistigen Bau der Wissenschaft gleichsam den Bauriss aller Staatsverwaltung."

Buch noch eine wissenschaftliche Abhandlung, sondern einige Resultate seiner Erfahrungen geben wollte und für diese die Form ihm frei stand, für „zwei Fehler, die dem Alter eigen zu sein pflegen“ und in die er gefallen zu sein fürchtet, nicht um Nachsicht bitten, vielmehr sind wir ihm dankbar dafür, dass er sie nicht zu vermeiden gesucht hat. Denn dadurch, dass Hr. von H. sich da und dort als laudator temporis acti darstellt — in dreissig Jahren wird es uns, wenn wir leben, eben so ergehen —, erleichtert er uns die Beurtheilung einzelner seiner Ansichten, die weniger aus der Reflexion als aus dem Gefühle stammen; was aber die eingestreuten Rückblicke auf Personen und Zustände und die wenigen Digressionen betrifft, so denken wir beim Lesen gar nicht daran, dass sie streng genommen nicht zur Sache gehören: wir würden gern ein ganzes Buch solcher Erinnerungen und Ansichten über verschiedene Gegenstände des Lebens lesen, weil sie uns einerseits den Genuss geben, eine tüchtige Persönlichkeit kennen zu lernen, und weil andrerseits wir Jüngere gern vernehmen, was unsre Väter gelebt, gedacht, gethan, gelitten, wie es damals war, als wir noch nicht waren. Will Hr. v. H. uns nicht mit eigenen Denkwürdigkeiten beschenken, so möge er in der von ihm angekündigten Lebensgeschichte Friedrich Wilhelm III. ja recht viele seiner eigenen Erinnerungen geben. Einige Recensenten werden alsdann die Composition der Biographie fehlerhaft nennen; das Publikum wird sich nicht daran kehren und das Buch lesen.

Indem wir es nun hier nicht mit einem Buche zu thun haben, über welches eine Kritik geschrieben werden soll, sondern mit einem dem Herrn Minister addressirten Mémoire à consulter, so kommt Ref. in einige Verlegenheit über die Form, die er seinen Bemerkungen über das Sendschreiben zu geben hat. Denn er hat viel zu bemerken, und kann in gar manchen Punkten Hrn. von H. nicht beistimmen. Am einfachsten wäre es, auch Ref. wählte die Form des Sendschreibens; indess „Eines schickt sich nicht für Alle.“ Wir wollen uns darum in Gottes Namen so helfen, dass wir zuerst über das Sendschreiben selbst berichten und diesem Bericht unsre Glossen als längeres Postscript anhängen. Sind ja auch in Bayle's Dict. hist. mehr Noten als Text. Ob es Korn ist, ob Spreu, was wir aussäen, die Zeit mag's lehren, wie es dieser auch anheim gestellt sein mag, was von der Saat aufgehen soll.

Der Schriftsteller, auch der über praktische Materien schreibende, muss sich an der theoretischen Satisfaction, seinen Gedanken Form und Ausdruck gegeben und sich dadurch zunächst selbst gefördert zu haben, genügen lernen; hofft er mehr, macht er seine Zufriedenheit von dem Erfolge seines Wirkens abhängig, so ist er zu bedauern, denn das Schreiben pflegt keine unmittelbare praktische Folgen zu haben. Die Wirkung, wenn sie nicht ganz ausbleibt, kann höchstens wieder eine theoretische sein, Erzeugung einer neuen Ansicht in den Praktikern: diese erst machen das Thun des Schriftstellers zu einer That.

Ref. will den Inhalt des Sendschreibens in vier Theile zerlegen. Zuerst von dem Elementar- und Volksschulwesen und den Schullehrerseminaren.

Elementar- und Volksschule ist dem Sendschreiben dasselbe. Es wünscht nun, Unterscheidung zwischen Schulen in Dörfern und kleinen Städten einerseits und in grössern, gewerbreichen Städten andrerseits; und strenge Einhaltung der Grenzen des Elementar-Unterrichts, damit keine Ueberbildung entstehe, die nur Unzufriedenheit erzeugt (S. 13.). In den Landschulen werde gründlicher Religionsunterricht gegeben, Schreiben und Rechnen, die Grundzüge der vaterländisehen Geschichte und Geographie, besonders der neuesten, und so viel Naturkunde gelehrt, als dazu gehört, um die täglichen Naturerscheinungen zu erklären und den Aberglauben auszurotten (S. 17—18.). In den städtischen Volksschulen („die nicht mit den unrichtig höhere Bürgerschulen genannten Real-Gymnasien zu verwechseln") muss der Unterricht weiter und tiefer gehen; sollte es an einem besseren Maasstabe dafür fehlen, so würde eine Classification der Städte nach ihrer Bevölkerung auch die Classification für das Pensum der städtischen Volksschulen abgeben können. Die Anfangsgründe der lateinischen Sprache bis zur Uebersetzung eines leichten Autors ist keiner städtischen Volksschule zu erlassen, einmal, weil das Lateinische die Mutter aller romanischen Sprachen, dann, weil auch jetzt noch die ältere Forderung, der Schreiber, Kanzlist müsse seinen Casum richtig zu setzen wissen, in ihrer Gültigkeit besteht. Bis zu welcher Stufe in den Stadtschulen Geographie, Geschichte, Naturkunde, Mathematik und selbst französische Sprache gelehrt werden soll, wird in jedem einzelnen Falle wohl theils von dem Umfange der Stadt, theils von ihrem geistigen und gewerblichen Bedürfniss und von dem Grade ihrer

Wohlhabenheit abhängen müssen. Dabei wird dem Hrn. Minister die Sorge obliegen, die Einheit in Formen und Lehrmitteln aufrecht zu erhalten, die erforderlich ist, um ein durchdachtes, einmal gewähltes System durchzuführen (S. 23.).

Länger hält sich das Sendschreiben bei den äusseren Verhältnissen der Elementarschulen auf. Simultanschulen — solche, die von katholischen und evangelischen Schülern zugleich besucht werden — werden als schädlich für die Religiosität angesehen. Wo die Armuth der Dorfgemeinen eine völlige Trennung nicht gestattet und der Staat nicht helfen will oder kann, da soll in demselben Schulhause wenigstens jeder Confession eine besondere Classe angewiesen und ein Lehrer ihres Glaubens gegeben werden. (S. 21.) Ob auch für die jüdische Jugend eigene Schulen zu gründen sind und derselben in diesem Falle der Besuch der christlichen Schulen zu erschweren, oder ob die jüdische Jugend zum Besuch der allgemeinen Elementar-Schulen anzuhalten sei, hängt von der Beantwortung der Frage ab, ob der Staat die Juden in ihrem Particularismus erhalten, oder ob er die Hoffnung nicht aufgeben will, sie zu christianisiren, (S. 22.) Das Sendschreiben scheint die Christianisirung der Juden zu wünschen, es bemerkt, dass die Schulgemeinschaft besser als alle Bekehrungsgesellschaften die jüdische Jugend zum Christenthum führe. Will man aber, dass die Juden Juden bleiben, so müssen die jüdischen Schulen alle Rechte christlicher Schulen geniessen und ihre Lehrer auf Lebenszeit angestellt werden. — Da die meisten Gutsbesitzer (Dominien) der Errichtung neuer oder der Erweiterung schon bestehender Dorfschulen einen allerdings verzeihlichen Widerwillen entgegensetzen, so würden mehr Schulen und diese leichter zu Stande kommen, wenn ihre Errichtung bloss Sache der Dorfgemeinden würde, wesshalb Veränderung der bisherigen Gesetzgebung zu wünschen. (S. 18—19.) — Bei den Schulbauten selbst möge man die Landessitte gewähren lassen, nicht in Gegenden, wo das Holz reichlich vorhanden und darum fast werthlos, Ziegelbauten vorschreiben u. s. w. (S. 19.) — Wie der Schulbesuch auf dem Lande im Sommer zu einem regelmässigen zu machen sei, gesteht das Sendschreiben (S. 19—20.) nicht zu wissen. Seitdem die neue agrarische Gesetzgebung die grossen Bauerdörfer zerstückelt und Einzelhöfe (cottages) gegründet habe — was vortrefflich wäre, wenn damit zugleich Fruchtwechsel und Stallfütterung hätte eingeführt werden

können —, seien die Kinder zum Hüten des Viehs den kleinen Bauern unentbehrlich, besonders da, wo Holzarmuth keine Einfriedigung, oder der Boden keine Einhegung durch Hecken und Gräben gestatte.

In Betreff der Beaufsichtigung der Volksschulen wünscht das Sendschreiben nur, dass in allen Regierungsbezirken, in denen verschiedene Confessionen neben einander wohnen, ein katholischer und ein evangelischer Schulrath angestellt sei. Von der Lokalaufsicht durch die Pfarrer und der weiteren Aufsicht durch die Superintendenten, Schulinspectoren, Schulpfleger u. s w. redet das Sendschreiben nicht.

Dagegen geben die Lehrer der Volksschulen und näher die Seminare dem Hrn. Verf. des Sendschreibens zu einer langen Reihe von Wünschen Gelegenheit. Die Seminare für künftige Stadtschullehrer sind von den Landschullehrer-Seminaren zu trennen. (S. 17.) Für die zu gründenden Stadtschullehrer-Seminare werden sich in jeder Provinz Lokale, die Staatseigenthum sind, auffinden lassen. Die Landschullehrer-Seminare müssten auf dem Lande, und so eingerichtet sein, dass der Seminarist seinem Stande und seinen Sitten, als Landmann, nicht entfremdet, auch nicht durch eine versuchte wissenschaftliche Bildung, die doch immer nur Experiment oder Flickwerk bleiben kann, über denselben hinaufgeschroben werde. Selbst der Schnitt des Rocks, das ganze Aeussere des Dorfschulmeisters ist von Einfluss auf sein Amt und seine Gemeine. Er trage sein Haar und sein Kleid ähnlich der Tracht der Anständigsten in seinem Dorfe. Ist der Dorschulmeister in einem Seminar gewesen, das in einer Stadt ist, zumal wenn das Seminar unter der Aufsicht rein theoretischer hochgelehrter Doctoren der Philosophie oder Theologie stand, so kommt er meist als ein unzufriedener Vielhalbwisser auf das Dorf. Der Frack, die Inexpressibles vom neuesten Schnitt u. s. w. machen, dass der Bauer den Schulmeister nicht für seines Gleichen ansehen kann, und doch ist er ihm auch kein „Herr"; die Gewöhnung an das städtische Leben macht den Aufenthalt auf dem Lande unerträglich (S. 15. und 17.). Mehr als die oben angegebenen Kenntnisse, die der Landschullehrer seinen Schülern beibringen soll, braucht er selbst nicht zu haben; nur habe er diese Kenntnisse gründlich inne. Ist seine Bildung ausgedehnter *, so wird er gewöhnlich der Versuchung unter-

* Das Sendschreiben erzählt von einem Seminarlehrer, der auf Kosten des Staates in Yverdun bei Pestalozzi gewesen war, und sich darauf

liegen, den vermeintlichen Schatz seines Wissens weiter zu propfen, wo denn alle Nachtheile der Halbwisserei eintreten: der Lehrer müsste denn, was doch vom Dorfschulmeister nicht zu fordern, auf einer hohen Stufe philosophischer Bildung stehen. (S. 18.) Auch wird die Verwandlung der s. g. Simultan-Seminare (worin kath. und evang. Zöglinge) in getrennte kath. und evang. Institute für eine unerlässliche Forderung tiefer religiöser Bildung erklärt und gehofft, der Hr. Minister werde diese Trennung überall, wo sie noch nicht geschehen, bewirken. Denn der unbedingte Glaube an die Heiligkeit und Untrüglichkeit der Confessions-Religion ist die einzige und feste Grundlage zum gottesfürchtigen Leben und seligen Sterben, diese Festigkeit des Glaubens aber muss in Simultan-Seminaren (und so in Simultanschulen) untergehen. Dazu kommt, dass verschiedene Religionsbegriffe, auf derselben Schul- oder Seminarbank neben einander sitzend, sich leicht zanken. (S. 20—21.) — Dann ist die Erziehung der Seminaristen sorgfältig zu beachten. Sind die Seminaristen nicht in Alumnaten vereinigt, so ist, namentlich in den Städten, die Beaufsichtigung ihres Lebenswandels unmöglich. Und diese Beaufsichtigung ist so nöthig, da die Zöglinge der Seminare, alle im Alter der Leidenschaft, dazu nur unter sich oder mit noch roheren jungen Leuten verkehrend, weder durch den unsichtbaren Zwang wissenschaftlicher Bildung, noch durch den Zauberring feiner Gesellschaftsbildung in Schranken gehalten werden. (S. 15 und 16.) – Die Aufsicht über die Seminare — seit 1817 den Provinzial-Schul-Collegien übergeben — wünscht das Sendschreiben wieder in die Hände der Regierungen gelegt. Der Regierungs-Schulrath, welcher das Elementar-Schulwesen des Regierungsbezirks beaufsichtigt, habe auch das Se-

---

viel zu gute that, dass er einmal bei einer Prüfung im Capitel der Geographie auch die (abgeschmackte und unwahre) Eintheilung Europa's „in das constitutionelle und das absolut monarchische" durchkatechesirt habe. Der Hr. Verf. des Sendschreibens scheint diesen Lehrer darum zu tadeln, weil künftige Dorfschulmeister dergleichen nicht zu lehren (folglich nicht zu wissen) brauchen. Dem Ref. scheint er darum tadelnswerth, weil diese Eintheilung eine abgeschmackte und unwahre ist, die Geburt verwirrter Köpfe, wesshalb sie nur Verwirrung und Irrthum erzeugen kann. Will man Schüler, ob Seminaristen oder andre, über die specifischen Differenzen der Staaten belehren, so muss man andre Kategorien haben, als die banalen Formeln von Constitutionell und Absolutistisch.

minar, wenn eins im Bezirk vorhanden ist, unter sich. Vom Jahre 1808—1817 war es so, und die Präsidenten, die Directoren, die Schulräthe der Regierungen kamen oft in die Seminare. Jetzt ist derjenigen Behörde, welcher die Leitung der Volkserziehung anvertraut wird, der nöthige Einfluss auf die Bildung der Volkslehrer genommen. (S. 13, 14, 16.)

Das ungefähr sind die Bemerkungen, welche das Sendschreiben über das Elementarschulwesen macht. Ehe wir weiter gehen, sei es uns gestattet, diese Ausstellungen, Wünsche und Vorschläge mit einigen harmlosen Glossen zu begleiten.

Fangen wir bei der Organisation der Elementar- und Volksschulen an. Hier ist nun Ref. der Meinung, dass es theoretisch und praktisch von grossem Nutzen sein würde, wenn man sich zum Bewusstsein bringen wollte, dass der bisherige Begriff: „Elementar- oder Volksschule“ in Wahrheit kein Begriff, sondern eine irreführende Vorstellung ist, die man von der Anschauung zu der Zeit abstrahirt hat, als das Rechte noch nicht vorhanden war, folglich auch nicht angeschaut werden konnte, d. h. empirisch angeschaut. Die „intellectuelle Anschauung“ ist bekanntlich nicht Jedermanns Sache. Wenn Ref. nun, durch Analyse, in demjenigen, was bis zur Stunde in Deutschland promiscue bald Elementar-, bald Volksschule genannt wird, zwei specifisch verschiedene Schulen gefunden hat *, so mögen die Praktiker nicht erschrecken und die Financiers nicht fürchten, dass neben die 30,000 Elementar- oder Volksschulen, die Preussen besitzt, noch 30,000 Schulen von der neu entdeckten Sorte gebaut werden sollen. Es verhält sich mit der Unterscheidung des Ref. zwischen Elementar- und Volksschule ungefähr so wie es in den letzten Jahren in der Naturgeschichte mit den Classen der Insecten und Würmer gegangen ist. Eine feinere Analyse hat aus diesen interessanten Creaturen, wenn ich recht zähle,

* In Niederer's und Göldi's Schriften finde ich ebenfalls den Begriff der reinen Elementar- oder Primarschule mit den Lehrgegenständen Wort, Zahl und Form; nur fassen beide als Pestalozzianer die Elementar-Schule etwas anders als ich, und dann folgt bei ihnen und ebenso bei Graser auf die Primar- oder Elementarschule die Realschule, was sich bei mir wieder anders macht. Im Canton Zürich scheidet der Lehrplan für die Primarschulen (vom 15. Herbstmonat 1838) die sechs Jahre Schulzeit in eine dreijährige Elementar- und in eine dreijährige Realabtheilung.

15 Classen gemacht, und nach dieser neuen Analyse sind Krebse und Spinnen keine Insecten mehr.

Das Wesen der reinen Elementarschule lässt sich mehr äusserlich und mehr innerlich bestimmen. Wir wollen beides thun, müssen aber zuvor bemerken, dass die Stufen oder Epochen der Erziehung nicht wie discrete Grössen auseinanderfallen, sondern eine Continuität zwischen ihnen stattfindet, und zwar so, dass das Ende jeder Stufe den Ansatz der folgenden bildet. Ungefähr wie bei der Pflanze: wenn die Natur mit der Blattbildung fertig ist, so hat sie auch schon den Ansatz der Blüthe im Blattwinkel fertig. Ist sie dann mit der Blüthe zu Stande, so zeigt sich in dieser wieder der Fruchtansatz.

Elementarschule nenne ich nun, äusserlich bestimmt, diejenige Anstalt, welche der Staat für alle Kinder seiner Bürger gegründet hat, die allgemeine Schule. Sie nimmt das Kind mit dem vollendeten sechsten Jahre auf, entlässt es mit dem vollendeten zehnten. Sie ist im strengsten Sinne humanistische Schule, indem ihre Aufgabe noch sehr abstracter Natur: sie besitzt das Kind in einem Alter, wo noch keine andre Bestimmtheit als die Mensch zu sein an ihm deutlich hervorgetreten ist; auf Bildung zur Humanität muss sie demnach den Accent legen; Bildung zum Volksgenossen, Bildung zum Bürger, Bildung zum Mitglied einer bestimmten Kirche, kann sie nur als ein Zweites gelten lassen; von Bildung zu einem bestimmten Stande ist gar keine Rede. Was auch dereinst aus dem Elementarschüler werde, welche Bestimmtheiten er an sich setze, alle sind nur Modificationen des ursprünglichen Prädicats Mensch*.

Bestimmen wir jetzt die Elementarschule innerlich, werfen wir einen Blick hinein. Die alte Vorstellung, die Elementarschule habe Lesen, Schreiben, Rechnen und den Katechismus zu lehren,

---

* Um nahe liegenden Missverständnissen vorzubeugen, und den Hegelschen Satz, dass alle Entwickelung vom Abstracteren zum Concreteren fortschreitet, zu versinnlichen, erlaube ich mir ein Gleichniss. Man denke an die Syntax. Das Erste ist die Syntax des nackten Satzes, der nur Subject und Prädicat hat. Das Weitere ist denn, dass sowohl Subject als Prädicat mancherlei Bestimmtheiten annehmen. Was der nackte Satz gegenüber dem ausgebildeten und dem Satzgefüge, das ist die Elementarschule als Humanitätsschule gegenüber den folgenden Schulen. Die Humanitätsbildung wird fortgesetzt, aber sie wird particularisirt, wie auch noch im Satzgefüge immer von Subject und Prädicat die Rede ist.

dürfen wir wohl als abgethan und verworfen bei Seite liegen lassen: Pestalozzi, Niederer, Krüsi, Tobler, Graser, Denzel, Diesterweg, Harnisch und so viele Andre haben nicht umsonst gelebt und gelehrt. Wo heutige Staatsmänner auf Männer wie Hr. von Thiersch hören, wo sie meinen, man dürfe nur die Schulen wieder „auf die alte Einfachheit zurückbringen", um mit der Zeit auch wieder eine Zeit zu bekommen, wie die alte war, da kann man nur beten: Herr verzeihe ihnen, denn sie wissen nicht, was sie thun! Doch davon nachher. Will man wissen, was in unsrer Zeit die Elementarschule zu sein und zu leisten hat, will man sie begreifen, so muss man die Elemente dieses Begriffs bei den eben Genannten holen. Pestalozzi, oder wenn man will, Niederer, der Theoretiker der pestalozzischen Schule, bietet am meisten; Graser hat ebenfalls ein hochwichtiges Moment geltend gemacht; bei Jacotot liegt auch ein fruchtbares Princip. Versuchen wir es, ob es uns gelingen möchte, in der Kürze mit Hülfe solcher Vorarbeiter den Begriff der heutigen Elementarschule zu bestimmen *. Die Sache hat ihre Schwierigkeiten, weil bei dieser Gelegenheit, wo noch von so manchem Andern zu reden, keine ausführliche und vollständige Entwickelung gegeben werden darf, und die streng philosophische Deduction, die allerdings kurz sein kann, auch das leichtere ist, hier nicht am Platze sein würde.

Wie jedes andre Ding, so hat auch die Elementarschule ihr Woher — das elterliche Haus und die Bewahranstalt — und ihr Wohin — die Volks-, oder die h. Bürger-, oder die Gelehrtenschule —; zwischen diesen Punkten haben wir ihr Wesen zu suchen, das wir, verglichen mit der späteren Bildung, ein abstractes genannt haben, verglichen mit der vorhergegangenen, aber schon ein concreteres nennen müssen. Was ist das Kind bis zur Elementarschule? Zuerst ist es ein kleines Thier, das Speise und Trank, Wartung und Pflege u. s. w. nöthig hat. Mit dem ersten Lallen tritt das specifisch Menschliche hervor, und nun hat innerhalb der Familie — Bewahranstalten sind nur ein pis-aller, obzwar ein absolut nothwendiges — die intellectuelle und die ethische Bildung des Kindes zu beginnen. Aug' und Ohr vermitteln jene, Beispiel und Gewöhnung diese. Mit vollendetem

* Wir haben *Hegel* nicht genannt, weil es sich bei Allem, was wir schreiben können, von selbst versteht, dass es in dessen Weltanschauung wurzelt.

sechstem Jahre ist ungefähr die Zeit da, wo die Familie und das Haus nicht mehr ausreicht, um dem Kinde die angemessene intellectuelle Bildung zu geben, nun tritt der Staat ins Mittel und öffnet dem Bedürfniss die Elementarschule. Wie alle Schule muss auch sie den Accent auf die Bildung der Intelligenz legen, wie alle Schule aber dabei die Bildung des Gemüths und des Willens zugleich berücksichtigen, was am besten so geschieht, wenn, um mit Dr. Braubach zu reden, der Unterricht erziehend ist.

Was kann die Elementarschule nun mit Kindern von 6—10 Jahren anfangen, wenn sie in denselben die reine Humanität, das specifisch Menschliche, und vorerst nur dieses, entwickeln will? Das Kind lernt Buchstabiren oder Lautiren, dann Lesen, dann Schreiben, dann Rechnen, nebenbei Gottes Wort, sagen die Einen. Wir bringen dem Kinde allerlei nützliche Kenntnisse bei, sagen Andre. Noch Andre: wir entwickeln seine Anlagen, die formale Bildung vor Allem!* Was aber sagt die Natur des Kindes? Sehen wir zu, auf welcher Stufe psychischer Entwickelung es die Schule betritt, denn auf dieser müssen wir es fassen. Zunächst bemerken wir, dass es noch vorherrschend im Gefühle lebt, aus dem als substanzialer Basis, sich Intelligenz und Wille erst emporringen. Beide sind noch an das Gefühl gebunden, stehen im tiefsten Stadium der Entwickelung. Die Schule und mit ihr die häusliche Erziehung hat nun das Gefühl

---

* Ich erinnere mich, vor sechs Jahren (in der Preussischen Volksschulzeitung) die pestalozzische Ansicht als den absoluten Formalismus aufgefasst zu haben. Aber es hätte heissen müssen, dass manche (Halb) Pestalozzianer, im Bunde mit den rationalistischen Humanisten die rein formale Bildung zu ihrem Ziel gemacht haben. Pestalozzi und sein Wortführer Niederer haben sich von diesem Irrthume freigehalten. Ich lese in des Letzteren „Pestalozzi's Erziehungs-Unternehmung" I. (1812) S. 145: „Schon die Elementarbildung muss Stoff und Form ursprünglich in sich vereinigen; der Missverstand, die Elementarbildung, wie Gruner und nach ihm eine Menge Andrer, zur blossen Formalbildung zu stempeln, beruht auf mechanischen Begriffen, die der echte Methodiker, wie der Erzieher, durchaus verwerfen muss." — Indess scheint es mir doch auch noch heute, dass die pestalozzische Ansicht von der Elementarschule dem Formalen etwas mehr als billig zugeneigt ist, wenigstens in praxi, wenn es auch ganz richtig ist, dass der Sprachunterricht in der Elementarschule zugleich Sachunterricht ist und in doppeltem Sinne materiale (verbale und reale) Bildung gibt, wogegen der Unterricht in Zahl und Form das formale Princip mehr repräsentirt.

zu benutzen, es zu reinigen, zu bilden, mit wahrhaftem Gehalte zu erfüllen. Alles, was Bestimmtheit der Intelligenz und des Willens werden soll, muss zuerst ins Gefühl, dieses ist der dunkle Schooss, wo die Saat alles Wahren und Guten keimen muss. Der Wille des Kindes in diesem Alter ist noch determinirter, also unfreier Wille: Trieb und Begehren, d. h. Gefühl; die Elementarschule muss dieses Factum acceptiren, (vom Kinde nicht verlangen, was des Mannes ist), sie kann das Kind nicht plötzlich auf eine höhere Stufe heben, sie kann das Begehren nicht zu einem freien Wollen machen; sie kann nur durch Beispiel und Gewöhnung, durch Liebe und Strenge, durch Belohnung und Strafe dafür sorgen, dass das Löbliche zu begehren Gewohnheit, auf Löbliches der Sinn gestellt wird; sie muss die Richtung auf das Löbliche constant machen, im Kinde Neigungen und Abneigungen — ein Stehendes — erzeugen: die Elemente des Charakters. Natürlich muss dabei das elterliche Haus helfen. — Wie der Wille, so ist auch die Intelligenz des Kindes determinirt, Gefühl, und ihr Inhalt, wird er zum Bewusstsein gebracht, Anschauung. Auch die Intelligenz muss die Schule nehmen wie sie ist, was nicht im Gefühle und in der Anschauung des Kindes präsent ist, was das Kind nicht selbst erfährt, davon darf in der Elementarschule keine Rede sein; keine Geistesoperation höherer Art darf dem Elementarschüler zugemuthet werden.* Aller Unterricht der Elementarschule muss demnach zuerst ein anschaulicher sein — nicht etwa nur Anschauungsunterricht, Uebung der Anschauung, ein gewöhnliches Missverständniss —, das Kind muss alles erleben, erfahren. — Weil aber das Kind noch im Gefühle

* Also nichts von dem, was die Philosophie „Denken“ und „Begriff“ nennt; in die Vorstellung setzt sich die Anschauung, leicht um, und so findet sich zur Erinnerung auch das Gedächtniss bald ein. Man muss aber nicht meinen, die Anschauung sei etwas, auf welches später das Urtheilen, und noch später das Schliessen folge, Urtheilen und Schliessen sind Operationen, die auf der Stufe der Anschauung so gut statt finden, als auf der Stufe der Vorstellung und des begrifflichen, speculativen Denkens. Es gibt auch ein anschauendes Urtheilen und Schliessen, dessen das Kind wohl fähig ist. Nur muss man sich nicht täuschen. Einmal gibt es Arten der Urtheile und Schlüsse, die das Kind nicht machen kann, dann aber sagt ein Kind oft Etwas, was es anders versteht, als wir; äussert ein siebenjähriges Kind ein Urtheil, das in unsrem Munde ein kategorisches sein würde, so ist es bei ihm nur ein qualitatives (Urtheil der Inhärenz oder des Daseins).

lebt, von Lust und Unlust bestimmt wird, so muss der Unterricht zweitens interessant (nicht eben spielend) sein, was er dadurch wird, wenn der Unterricht wieder anschaulich ist, an Bekanntes anknüpft und überhaupt nur solches gibt, was das Kind mit seinem dermaligen Leben schon in Beziehung setzen und was es wie irgend ein Spiel üben, wobei es die Lust der eigenen Thätigkeit geniessen kann. (Man muss es z. B. dahin bringen, dass es selbst schreiben und lesen zu lernen wünscht, was leichter ist als die denken, welche überhaupt nicht denken.) — Weil die Hingabe an eine Mittheilung aus fremdem Munde an sich ein Zwang ist, den am wenigsten Kinder lange aushalten, und weil auch die Mittheilung wohl (unverdaute) Kenntnisse, aber nicht Bildung geben kann, so muss drittens der Elementarunterricht nie ein Dociren, er muss überall nur eine Anleitung sein, welche das Kind dahin bringt, sich selbst zu unterrichten.* Das Kind muss seine eigenen Erfahrungen aussprechen, es muss dahin kommen, nicht nur Anschauungen zu haben, sondern auch zu wissen, dass es sie hat. — Viertens muss der Elementarunterricht die reinen Elemente der humanen Bildung geben, diese Anfänge der humanen Bildung aber vollständig (mit Lesen, Schreiben und Rechnen ist's nicht gethan), und zwar muss die Schule, indem sie zu den anschaulichen Kenntnissen, die das Kind bereits in seinem Vor-Schulleben erworben, die nöthigen neuen hinzutreten lässt, diese Anschauungen nicht, wie es das Leben

---

* Man muss diess nicht missverstehen. Zwei Fehler sind zu vermeiden. Die alte Schule docirte und fragte das Docirte ab. Das ist schlecht. Das andre, um nichts bessere Extrem ist das s. g. Sokratisiren, wo der Lehrer (gewöhnlich höchst ungeschickt, es ist ein verstecktes Dociren) mit Kindern umgeht wie Sokrates mit Erwachsenen. Das Sokratisiren ist nicht für die Elementarschule und nichts für Elementarlehrer; wer nicht Dialektik studirt hat, der lasse die Hand davon. Unsre Forderung besagt etwas Anderes. Setzen wir, die Kinder sollen das, was sie von einem Thiere, einer Pflanze, einem Mineral, einer Sprachform, einer Grösse, einem Seelenzustande (Trauer, Neugierde u. s. w.) wissen können, lernen. Das Erste ist, dass man ihnen die Anschauung verschafft (etwa plötzlich die Neugierde erregt), oder an die gehabte erinnert. Das Zweite ist dann, dass nicht der Lehrer spricht und die Kinder zuhören lässt, sondern, dass er auf Grund der Anschauung Fragen stellt. Das ist die echte elementarische Heuristik, wobei den Kindern nicht zugemuthet wird, Etwas aus den Fingern zu saugen, wobei sie aber auch nicht passiv sind, nur Gefässe, in die der Docent seine Weisheit schüttet.

thut, bunt durcheinander liegen lassen, sondern sie nach Rücksichten der Sache ordnen und organisiren. *

Schrieben wir eine Monographie über die Elementarschule, wozu sich schon einmal eine Veranlassung finden wird, so liessen sich diese Bestimmungen noch sehr vermehren, auch müssten sie ausgeführt und begründet werden. Hier mag das Gesagte genügen. Wir haben es beibringen zu müssen geglaubt, weil die, richtig verstanden, höchst unschuldige, ja gerechte Forderung des Sendschreibens, dass der Elementarunterricht nicht über seine Grenzen hinausgehen solle, einer Auslegung bedarf, die wir haben geben wollen. Wir hatten noch einen andern Zweck, der unten hervortreten wird.

Dass nun die Elementarschule auf Dörfern mit der Volksschule Lehrer und Gebäude theilt, diese als die Ober-, jene als die Unterschule erscheint, versteht sich von selbst. In kleinen Städten, wo weder eine h. Bürgerschule noch ein Gymnasium besteht und doch zu viel Kinder sind, um sie in Einer Schule unterzubringen, liesse sich allenfalls die Elementarschule — die man aber nicht zur Armenschule degradiren muss — von der Volks(niederen Bürger)schule trennen, so dass jede Schule ihren Chef hat, denn es ist nicht abzusehen, warum der Hauptlehrer der Elementarschule unter dem Hauptlehrer der städtischen Volksschule (für die Kinder von 10—14 Jahren) stehen soll, da er als Lehrer in der Elementarschule wenigstens eben so viel Kunst braucht als sein College in der Knaben- oder Mädchenschule. In denjenigen Städten, die eine h. Bürgerschule oder ein Gymnasium, vielleicht gar beides haben, ist es vielleicht nicht übel gethan, wenn für diejenigen Kinder, die voraussichtlich mit zehn Jahren eine dieser Anstalten besuchen werden, eine eigene Elementarschule besteht, in der aber um Gotteswillen von mensa und puer keine Rede sein darf. In Preussen namentlich, wo das Volk als Volk ja am Kriegsdienste eine allgemeine Schule hat, in welcher der Sohn des Ministers und der Sohn des Bett-

* Ich kann Hrn. Dr. *Graser* nicht beistimmen, wenn er in seinem ersten Unterrichtskreise (das Haus) an den Gegenständen, welche das Haus darbietet, rechnen lässt und aus der Anthropologie hier die Vorzüge der Menschen vor den Thieren durchnimmt, wenn er dann in seinem zweiten Unterrichtskreise (die Gemeinde) an die Belehrung über Lohn und Strafe das anthropologische Capitel von den Sinnen anknüpft, oder die Belehrung über die Lunge ans Botenlaufen, die Belehrung über das Nervensystem an die Staatsregierung.

lers sich begegnen, kann man den gebildeteren Familien ohne Nachtheil für das allgemeine Wohl eine solche Anstalt gönnen, zumal das Schulgeld so hoch gestellt werden kann, dass sie sich fast selbst erhält. Würde der Staat für eine solche Elementarschule viel Geld ausgeben, so wäre dies nicht wohl zu rechtfertigen.

Kommen wir zur Volksschule. Will man die Elementarschule, weil sie von jedem Kinde besucht werden muss, Volksschule (école nationale) nennen, so wäre dagegen nichts einzuwenden, wenn auch das Wort Elementarschule besser sein dürfte. In diesem Falle müsste man die Anstalt, die hier Volksschule genannt wird, umtaufen, sie etwa deutsche Schule heissen.

Bestimmen wir den Begriff dieser Schule, welche ihre Zöglinge von 10—14 Jahren behält, äusserlich, so kommt uns zuerst diess entgegen, dass sie eine Standesschule (nicht Berufsschule) ist, so gut wie Gymnasium und h. Bürger(Real)schule. Das Gymnasium wird ganz richtig auch Gelehrtenschule oder auch Studienanstalt genannt, denn es ist für die, welche als Männer zu dem Stande der Studirten,* (litterati, lettrés) gehören werden. Der Schüler der h. Bürgerschule bestimmt sich einem andern Stande, er wird, wills Gott, ein höher Gebildeter, aber kein litteratus sein. Diejenigen Elementarschüler in Land und Stadt, welche erwachsen mit den Händen arbeiten müssen, also „gemeiner Mann“ sein werden, haben in der Volks- oder deutschen Schule — denn sie lernen keine fremde Sprache — ihre Standesbildung zu empfangen, und wenn die Gelehrtenschule ihren Schüler acht, die h. Bürgerschule den ihrigen sechs Jahre behält, so behält die Volkschule den ihrigen vier. Mit der Gelehrten- und der h. Bürgerschule hat die Volksschule das gemein, dass ihr nicht mehr bloss die abstractere Bestimmung „Bildung zur Humanität“ Ziel ist, die Aufgabe wird concreter, die Bildung erhält neue Attribute, indem die humane Bildung nun, ohne dass sie humane Bildung zu sein aufhörte, Bildung zum tüchtigen Gemeinde- und Staatsbürger, Bildung zum anhänglichen Mitgliede der Kirche, welcher das Individuum angehören wird, Bildung endlich zum treuen Volksgenossen, also in Deutschland zum Deutschen, werden muss. Von der Gelehrten- und h. Bürschule unterscheidet sich die Volksschule dadurch, dass diese Bestimmtheiten der Bildung durch die fernere Bestimmtheit,

* Ich habe in meiner Schrift „die deutsche Bürgerschule“ den Terminus Gelehrte gebraucht; Studirte scheint besser.

Bildung für den gemeinen Mann zu sein, qualitativ und quantitativ ermässigt werden. Denn für jede der drei Standesschulen gibt es ein eigenes Maass.

Dass es, soll die Volksschule ihren Zweck erfüllen, bei dem, was das Sendschreiben verlangt, nicht ganz sein Bewenden haben darf, möchte keines ausführlichen Beweises bedürfen. Polemisiren wollen wir indessen nicht, da die Forderung des Sendschreibens unbestimmt gehalten ist und somit die beste Deutung zulässt. Nur gegen die Einführung des Lateinischen und eben so des Französischen in die städtischen Volksschulen müssen wir entschieden protestiren. Man wird (um von dem ganz unnützen Latein gar nicht zu reden) das Französische, würde es in die städtischen Volksschulen dringen, kaum auf mechanische, banausische Weise, und bloss als Etwas lehren wollen, was möglicherweise einmal dem künftigen Handwerksburschen oder dem Krämer (Kaufleute gehören in die h. Bürgerschule) in fremdem Lande nützen kann — wie aber, wenn sie nach Italien, oder nach Ungarn, oder nach England kommen? —; glaubt ein junger Mensch dieser Kategorie irgend eine fremde Sprache nöthig zu haben, so wende er sich an einen Sprachmeister. Wollte man aber eine fremde Sprache, etwa das Französische, auf eine geistbildende Weise in der städtischen Volksschule lehren, so wäre das ein culturpolitischer Fehler der schädlichsten Art. Man würde das Gebiet der Volksbildung überschritten, ein Element der Fremdheit und des Zwiespaltes in das Bewusstsein solcher jungen Leute hineingeworfen haben. Mir fallen die seidenen Strümpfe ein, die einmal ein kluger Mann, der nicht vornehm war, als man ihm ein Geschenk damit machen wollte, ausschlug, weil ihm Alles das einfiel, was zu diesen seidenen Strümpfen gehörte. Und das hatte er nicht, konnte es sich auch nicht verschaffen. Der geistige und sittliche Bildungszustand eines Mannes aus dem Volke verträgt, wenn er ein gesunder bleiben soll, keine fremde Sprache; lernt er eine solche, so corrumpirt sie in hundert Fällen neunzig mal entweder seinen Kopf oder sein Gemüth. Man gehe nach dem Elsass, man beobachte Domestiken in grossen Häusern, oder auch nur „gebildete“ Schneidermamsells und Ladenschwengel, die 50 französische Phrasen und 25 englische Vocabeln zu ihrer Disposition haben. Oder man gehe nach Genf und Paris und analysire manche dortige deutsche Handwerker. Wir möchten nicht, dass der heutige Staat dem gemeinen Manne die

Erlernung einer fremden Sprache geradezu verböte — denn die Gebildeten und Studirten brauchen fremde Sprachen, und so erschiene ihr Lernen als ein privilegirtes, wogegen in den griechischen Republiken ein solches Verbot zulässig war —, oder diese Erlernung (wie da und dort das Studiren) von einer besonders einzuholenden Erlaubniss abhängig machte: aber wir würden es dem Staate sehr verdenken, wenn er selber helfen wollte, einen Theil seiner Jugend zu vergiften. — Nein, soll unser gemeiner Mann eine menschliche Unvollkommenheit haben, so sei es lieber nationale Engherzigkeit als ihr Gegentheil, lieber die Unart, die das Fremde verachtet und verlacht, als die Unart, die es, oft mit derselben Unkenntniss, überschätzt, herbeizieht. Nehmen wir wenigstens in diesem Stück ein Exempel an Franzosen, Italiänern, Spaniern und Engländern.

Fassen wir nun das Wesen der Volks- oder deutschen Schule mehr innerlich. Sie hat ihr Woher — die Elementarschule —, sie hat ihr Wohin, die Lehrlingschaft. Wie die Blüthe im Kelche noch an der Natur des Blattes Theil hat, so kann man das erste Biennium der Volksschule,* was Methode des Unterrichts betrifft, noch Elementarschule nennen; erst im zweiten Biennium steht der Zögling in einem Alter, das eine der dogmatischen genäherte Lehrweise verträgt. Was in der Elementarschule Anschauungs- und zugleich Denk-, Gedächtniss- und Sprechübung gewesen war, das fällt hier in Weltkunde und Muttersprachunterricht auseinander. Das Rechnen und Messen wird hier ein angewandtes. Der Religionsunterricht wird ein confessioneller.** Der ganze Unterricht nimmt die Richtung auf das künftige Leben der Schüler, ohne aufzuhören, ein humaner Unterricht zu sein. Richtig verstanden, hätte aller Unterricht in der Volksschule ein religiöser zu sein, auch das s. g. Weltliche müsste gegen das Religiöse convergiren, die Religion müsste Centrum sein. Denn es muss für jede Art der Bildung ein solches Centrum, ein Festes und Letztes geben, einen Kern im Bewusstsein, an den Alles anschiesst. Dieser Kern — die göttlichen Ideen — kann für den gemeinen Mann

---

* Und eben so der Gelehrten- und der höheren Bürgerschule.

** Wir geben zu, dass der Religionsunterricht für den gemeinen Mann nur ein confessioneller sein kann, müssen aber, will man erst diesen Unterricht Religionsunterricht nennen, (mit Pestalozzi) behaupten, dass der Elementarschüler noch keines eigentlichen Religionsunterrichtes fähig ist.

nur diejenige Darstellung dieser Ideen sein, welche seine Confession ihm als Gottes Wort und Offenbarung gibt. Nennt man diesen Kern die Philosophie eines jeden Menschen, so muss man sagen, die Philosophie des gemeinen Mannes sei die Religion, die Bibel sein Organon. Freilich ist dergleichen vergeblich gesagt: die heutigen Volksschullehrer sind in Folge ihrer ungenügenden Bildung unfähig es zu verstehen, die katholischen Geistlichen dürfen es nicht verstehen, weil der Stellvertreter Jesu Christi in Rom nun einmal bei jeder Gelegenheit, wo er den Mund aufthut, die Religion für Etwas ausgibt, was man den Leuten in die Köpfe zu bringen hat, wie Wein in ein Gefäss:* wie es aber kommt, dass auch unsre evangelischen Prediger von der Natur des Religionsunterrichtes, von dem Verfahren, in jungen Leuten Religiosität zu erzeugen, meist Nichts, gar Nichts verstehen,** das erkläre ein Andrer. Vielleicht kann irgend ein Philosoph, der Candidaten der Theologie lange genug zu examiniren gehabt hat, Aufschluss geben. Das Factum steht fest: die Majorität unsrer Prediger versteht leicht noch viel mehr von dem Unterricht, den die Schulmeister zu geben haben, Lautiren, Rechnen etc., als von dem Unterrichte, den sie selber zu geben haben, dem Religionsunterricht. Die Supranaturalisten dociren, die Rationalisten katechesiren, beide erzählen und ermahnen dazu: der echte Religionsunterricht muss erst entdeckt werden. Wäre die Religion etwas Künstliches, wie Lesen und Schreiben, was nur durch Lernen zu gewinnen ist; sorgten nicht andre Potenzen dafür, dass wir das nöthige Quantum Religion in der Welt behalten; wäre sie nur bei den Predigern und in ihrem Unterrichte zu holen: dann sähe es betrübt aus. Der Staat setzt Preise auf die Erfindung von nützlichen Maschinen u. s. w.; wenn er Jemanden eine Million gibt, der den echten Religionsunterricht für unsre Zeit entdeckt und so darstellt, dass Prediger, Schul-

* So macht Dr. Graser die religiöse Bildung zum Centrum seiner Elementarschule fürs Leben, und Se. Heiligkeit hat die Graser'schen Schriften verdammt. — Wie lange wird die deutsche Cultur die Schmach tragen, dass unwissende, halbbarbarische italiänische Priester sich dergleichen Insolenzen herausnehmen dürfen? Von Napoleon ist Deutschland erlöst, wer erlöst es vom Papste?

** Das einzige Vernünftige, das ich von einem evangelischen Prediger über Erziehung zur Religiosität mich erinnere gelesen zu haben, ist ein Büchlein von Dr. theol. und philos. *Theodor Schwarz* zu Weik auf Rügen.

lehrer und Eltern — denn sie müssen zusammenwirken — die Entdeckung benutzen können, so hat er ein gutes Geschäft gemacht. Die Sache ist dringend. *

Wer aber den echten Religionsunterricht entdeckte, der würde zugleich den echten Volksunterricht entdeckt haben, über den die Zeit keinesweges im Klaren ist. Ich masse mir nicht an, das Rechte in der Tasche zu haben; ich glaube aber zu wissen, dass ein Uebel vorhanden ist, wo es sitzt, und woher es stammt. Ich will mich erklären.

Die heutige Volksschule ist überall in einer falschen Stellung, und ist nothwendig darin. Die falsche Stellung ist ein Factum, ein nicht nur von Staatsmännern, sondern auch vom gemeinen Mann gefühltes Factum. Versuchen wir es zu begreifen.

Ein Princip braucht in der Geschichte Zeit, lange Zeit, um seine Consequenzen zu realisiren. Dieses Realisiren geschieht successiv, selten regiert Ein Princip allein; steht es auch im Zenith seiner Herrschaft, so übt einerseits das überwundene Princip noch, andrerseits das erst keimende neue Princip schon gleichzeitig in gewissen Lebenskreisen Einfluss. Selten geht ein Mensch oder eine Gemeinschaft von Menschen rein ohne Rest in Einem Princip auf; die meisten Menschen sind inconsequent. Sie gehören in zehn Dingen einem Princip an, im elften beherrscht sie ein andres.

Die Volksschule (Elementarschulen gab es schon im Alterthum) ist christlicher Institution, die heutige Volksschule, zunächst die deutsche, ist eine Tochter desselben Princips, welches auch die kirchliche Reformation erzeugt hat. Beurtheilt man dieses Princip nur nach der lutherischen, zwinglianischen, calvinischen u. s. w. Reformation, so verkennt man es, weil sich aus Einem Accidenz die Natur der Substanz nicht erschliessen

* Nicht viel weniger wichtig ist die Frage, wie im Gymnasial- und Universitätsunterrichte auf diejenigen Individuen, die den religiösen Standpunkt mit dem philosophischen vertauschen, gewirkt werden kann und soll, damit sich in ihnen philosophische Gesinnungen bilden, die eben so innig mit dem Charakter verschmelzen und eben so sicher das Handeln bestimmen als diess „Gottes Wort“ bei denjenigen thut, die sich bei der Vorstellung von „Gottes Wort“ intellectuell und ethisch befriedigt und beruhigt finden. Die Alten waren hierin weiter. Freilich gab es auch bei ihnen Maulphilosophen, denn nur gegen solche kann Seneca's „Philosophia non in verbis, sed in rebus est; facere docet philosophia, non dicere; philosophia est studium virtutis, sed per ipsam virtutem“ gerichtet sein.

lässt. Nimmt man die übrigen Consequenzen dieses Princips dazu: die doppelte politische Reform *, die Richtung der menschlichen Thätigkeit auf Handel, Gewerbe u. s. w.; die Richtung der Wissenschaft auf Naturforschung (vor der dem Mittelalter graute), die Befreiung des Gedankens von allen Banden der Autorität, und die Verbreitung der Reflexion — Verstandesbildung — in den mittlern und untern socialen Schichten u. s. w.: dann hat man das Princip ganz.

Dieses Princip nun hatte bis vor etwa siebzig Jahren im protestantischen Deutschland sich auf dem Gebiete des Volksschulwesens nur schwach bethätigt. Es hatte es auf dem Lande bis zur Gründung von Volksschulen gebracht — in den Städten bestanden eigentlich keine, denn lateinische Schulen sind keine Volksschulen —, aber nicht weiter. Das Innere der Volksschule gehörte dem fortwirkenden mittelalterlichen negativ-religiösen Princip an, dem die Erde ein Jammerthal und blosse Vorbereitung zum himmlischen Freudensaal ist, das in der unwahren Distinction von „Geistlichem“ und „Weltlichem“ lebt. Und somit war die Volksschule ein rein kirchliches Institut, nichts mehr als eine Präparandenanstalt für den Confirmations-Unterricht, der selbst Vorbereitung zur Aufnahme in die Kirche ist. Der Schulmeister war der Gehülfe des Pfarrers, so zu sagen der Kinder-Pfarrer. Die Kinder mussten Lesen lernen, damit ihnen Gottes Wort zugänglich würde; Schreiben und Rechnen war schon mehr Sache der Kinder der Wohlhabenden. Dem Schulmeister war es mehr darum zu thun, dem Pfarrer fromme und bibelfeste als kluge oder kenntnissreiche Kinder zuzuführen. „Christum lieb haben, ist besser als alles Wissen.“ Dem Schulmeister zumuthen, die Kinder zu Gemeinde- und Staatsbürgern, ja gar zu Deutschen zu bilden, das konnte Keinem einfallen: in der Gemeinde hatte der Amtmann oder Burgemeister zu befehlen, Staatsbürger gab es nur Einen im Lande, den Fürsten, Deutschland existirte nicht. Wie man auch diese Volksschulen beurtheilen mag, man muss ihnen zugestehen, dass sie bis etwa gegen 1750 mit dem Bildungsstande des gemeinen Mannes im protestantischen Deutschland in Harmonie waren.

Diese Harmonie wurde aber etwas später zur Dissonanz,

* Zuerst die absolutistische, die den Feudalstaat zerstörte, dann die im 18. Jahrhundert begonnene und noch fortdauernde Reform, die nur in den romanischen Staaten Revolution geworden ist.

und nun fingen die Neuerungen und Experimente an, mit denen wir, obgleich wir schon mehrmals seitdem geglaubt haben abschliessen zu können, noch nicht am Ende sind. Der „weltliche“ Geist, der schon seit hundert und fünfzig Jahren die Gelehrten ergriffen, der Sinn für das Reelle und Diesseitige, mit ihm das Bedürfniss der Reflexion und die Lust daran, so wie das Bedürfniss von Kenntnissen, drang durch die damalige junge Litteratur und die Universitäten in die Studirten — besonders in die Prediger —, und in die gebildeteren Bürger der Städte, und theilweise auch in die Rittergutsbesitzer; es fuhr ein neuer Geist in die Menschen: die Weisheit, welche noch vor Kurzem im Glauben und in der Gottesfurcht bestanden, wurde zur „Aufklärung“, die Liebe, welche um Gotteswillen dem Nächsten beisteht, wurde zur „Philanthropie.“ Aufklärung und Menschenliebe, das waren die beiden sittlichen Mächte, von denen die Gebildeten auf einmal getrieben wurden; auch das Volk sollte aufgeklärt und beglückt werden. — Es wird dieser Zeit, die viel geirret, viel vergeben werden, weil sie viel geliebt hat.

Natürlich wurden die Elementar- und Volksschulen von nun an ganz besonders Gegenstand der Aufmerksamkeit und Fürsorge derjenigen, welche dem Volke helfen wollten. Vergegenwärtigt man sich Alles, was seit jener Zeit geschah, so erscheint es auf den ersten Blick als fürchterliche Confusion: es fiel diesem ein, es sei wohl gut und nützlich, die Kinder auch dies oder jenes zu lehren, etwa Diätetik oder Giftpflanzenkunde, einem Andern fiel etwas Anders ein, etwa Aberglaubenvertilgungs-Lehre, ein Dritter wusste wieder etwas Neues: Summa, es waren Rhapsoden — Rhapsodien aneinandergereiht geben aber nimmer ein Epos, was auch F. A. Wolf davon halten mag. Sieht man aber genauer zu, so entdeckt man in dieser Confusion eine wunderbare Logik. Sehen wir zunächst nach dem Fortschritte in der Wahl der Unterrichtsgegenstände. Locke und nach ihm die Philanthropinisten (Basedow, Campe, Trapp, Wolke u. s. w.) repräsentiren die unterste ontologische Kategorie: die Qualität. Sie führten die gemeinnützigen Kenntnisse, die Realien, den Encyklopädismus ein: Steine, Pflanzen und Thiere, Naturlehre, Gesundheitslehre, Oekonomie, Technologie, Geographie und Geschichte u. s. w., Alles, was man im Leben braucht, sollte die Jugend lernen. Pestalozzi repräsentirt die Kategorie der Quantität. Das mathematische Element, Zahl und Form, war das Pathos eines

grossen Theiles seiner Schule, auch die Realien wurden mathematisirt. Dann kam Graser und erhob sich zur Kategorie des Maasses, der Synthesis des Qualitativen und Quantitativen, das er in der Idee des Lebensunterrichtes fand. Die Idee ist richtig, die Ausführung scheint in vielen Stücken verfehlt und heutige Pädagogen werden diese Synthesis selbständig hervorzubringen haben. Sehen wir dann nach den Fortschritten der Methode. Locke ist noch für das Lehren und Klarmachen des Docirten; Rousseau verwirft alles Dociren und will reine Entwickelung; die Philanthropen schlossen sich mehr an Locke an: Mittheilen und Raisonniren war ihre Methode; der edle von Rochow war besonders für das Raisonniren und Erklären, er ist der Vater der späteren s. g. Denkübungen. Pestalozzi, sich mehr Rousseau anschliessend, indess so, wie sich auch Kant und Fichte diesem anschlossen (es war derselbe Geist, der aus Allen redete), stieg dann in die tiefste Tiefe des sich entwickelnden Geistes hinab und erschaute hier seine Natur. Das Urfactum wurde ihm klar, dass alle Entwickelung der Intelligenz von der Anschauung (sowohl bei Gegenständen der intelligiblen als der sinnlichen Welt) auszugehen hat *, diess führte darauf den Unterricht zu psychologisiren, ihn streng abzustufen, so dass das „Erklären" unnöthig wird, indem Alles von vornherein so gestellt wird, dass es schon klar ist; ferner schied Pestalozzi das Apriorische von dem Aposteriorischen (ganz wie Kant) und kam so zu seiner Scheidung desjenigen Bildungsstoffes, den die geistige Natur aus sich selbst erzeugt und desjenigen, der ihr von Aussen kommen muss **: worauf dann der Unterschied der reinen

* Wenn Niederer (S. 76) sagt, dass Pestalozzi über das Wesen der Anschauung eine ganz neue Entdeckung gemacht habe, indem er nachgewiesen, dass beim Kinde nicht nur eine ursprünglich sinnliche, sondern auch eine eben so ursprüngliche rein geistige Anschauung (soll wohl heissen, von Intelligiblem) stattfindet (letztere soll Zahl, Form und Wort erzeugen), so hat er Recht und Unrecht. Unrecht, insofern Aristoteles und Kant, Fichte und Jacobi, besonders aber Hegel, diese Entdeckung auch gemacht haben; — Recht, insofern Pestalozzi zuerst die pädagogischen Consequenzen aus dieser Einsicht gezogen hat. (Hegel hat sich als Didaktiker und Pädagog nicht immer an seine Psychologie erinnert.) Ganz untadelhaft ist Niederer's Wort (S. 93—94), „dass das, was den Philosophen von der menschlichen Natur im Begriff erschien, in Pestalozzi zum Factum, dass das, was sie in ihr geistig schauten, durch ihn praktisch geworden ist."

** In diesem Punkte ist seit Schelling und Hegel der Pestalozzianismus

Elementar- und der „Realschule“ (bei mir: Volksschule) und der Satz gegründet wurde, dass der Elementar-Unterricht nicht auf Kenntnisse und Fertigkeiten als solche, sondern nur auf Kraftübung gerichtet sein müsse (Kenntnisse allein schützen nicht gegen Dummheit, nur der Mensch, dessen Geisteskräfte die gehörige Ausbildung erhalten haben, kann sich im Leben helfen und auch Kenntnisse aufnehmen und aus ihnen Etwas machen), die Realschule (ich: Volksschule) füge dann die Kenntnisse hinzu. In methodologischer Hinsicht ist seit Pestalozzi kein Fortschritt im Ganzen und Grossen gemacht worden; die ganze heutige Pädagogik zehrt von dieser Errungenschaft, und wenn man ja von etwas Neuem reden will, so kann man vielleicht nur diejenigen Bestrebungen also nennen, welche die auf Kantisch-Fichte'schem Boden liegende Pestalozzische Errungenschaft auf Schellingisch-Hegel'schen Boden zu verpflanzen und zu transsubstanziiren bemüht sind *. Sehen wir endlich nach dem Ziel der Volksschule, so ist der Fortschritt klar wie ein Rechenexempel. Die Philanthropinisten standen mit Locke im Eudämonismus und Utilitarismus, einige von ihnen hielten es auch ein wenig mit Rousseau, der das Individuum gegen die Cultur und deren Schöpfungen: Staat, Kirche, Gesellschaft u. s. w. erziehen wollte; da kam Pestalozzi, ihm fiel Natur und Cultur zusammen, so wurde seine Aufgabe, Natur und Cultur auszusöhnen, das Individuum mit der Gesellschaft, diese mit jenem

---

so wenig mehr haltbar als die Platonische Ideenlehre nach Aristoteles' Metaphysik. Es war wohlgethan, dass man eine Zeitlang die Gebiete des Apriorischen und des Aposteriorischen scharf zu trennen suchte (vor Kant sah es in der Philosophie, und vor Pestalozzi in der Pädagogik wüst aus); jetzt aber dürfen wir wieder vereinigen, wir haben die Abstraction machen gelernt, in jedem Lehrobject das empirische und historische von dem rationalen und logischen Elemente gesondert zu denken. Das ist nöthig, dahin musste es kommen; die Scheidung selbst war ein Irrthum, der uns aber kräftig gefördert hat.

* Ich bin so frei, den Hegelianern, die sich mit Pädagogik und Didaktik beschäftigen, zu sagen, dass sie so lange sehr wenig leisten werden, als sie nicht an Pestalozzi anknüpfen, wie Hegel auch an seine nächsten Vorgänger angeknüpft hat. Pestalozzi ist der Kant der Pädagogik und Didaktik. Jeder heutige Philosoph muss aber durch Kant hindurch und so jeder Pädagog durch Pestalozzi. Freilich ist es mit dem Anknüpfen an die Vorgänger nicht gethan; wie Pestalozzi seine Theorie in den Kindern gefunden hat, so müssen wir auch von diesen lernen.

in Uebereinstimmung zu bringen. Aber er hatte eine ideale Gesellschaft im Auge, nicht die historisch gegebene — es lag in der Zeit; bei Fichte finden wir ganz Dasselbe —; und so war es gut, dass Graser auftrat und die antike Ansicht wieder erneuerte, dass das Individuum für das Gemeinleben, für die Mitgliedschaft in der bürgerlichen, religiösen und politischen Gesellschaft, und zwar — diess ist modern — für einen bestimmten Stand, für eine bestimmte Stellung in der Gesellschaft erzogen und gebildet werden muss. In dem Wie mag Graser nicht befriedigen; die Idee ist richtig.

Der obige (höchst unvollständige) Aperçu hat keinen andern Zweck als die Anstrengungen und Versuche vorstellig zu machen, welche das Princip der modernen Zeit gemacht hat, um in die Volks-Elementar- und in die Volksschulen zu dringen. Es ist bekannt, dass diess bis auf einen gewissen Grad fast überall gelungen und keine Möglichkeit mehr vorhanden ist, die Volksbildung auf den Zustand von 1740 zurückzubringen; es ist aber eben so bekannt, dass heutzutage fast Niemand, mit Ausnahme etwa der Schulmeister, von den Resultaten des Volks-Unterrichts befriedigt ist. Es ist uns bei allen Fortschritten nicht wohl in unsrer Haut. Es wird allgemein gefühlt, dass dem gemeinen Mann in unsern Staaten der geistige Schwerpunkt abhanden kommt, dass ihm der sittliche Boden unter den Füssen entweicht.

Es versteht sich von selbst, dass man von der Schule nur das verlangen darf, was der Schule ist. Sie ist nur Ein Organ, neben ihr wirkt die Litteratur (auch das Volk liest), die Kirche, die Familie, das Gewerbe, die Gemeinde, der Kriegsdienst, die Kunde des Auslandes, und was sonst noch als Factor im Leben zählt. Den guten oder schlimmen Leuten, welche das, was ihnen am heutigen gemeinen Manne nicht gefällt, kurz und gut der Schule aufbürden, ist gar keine Antwort zu geben. Nur diejenigen verdienen, dass man mit ihnen discutirt, welche fühlen, dass es mit der heutigen Volksschule auch nicht ganz richtig ist und die reines Sinnes nach dem Mittel oder den Mitteln forschen, die Volksschule mit dem, was die Zeit verlangt, in Uebereinstimmung zu bringen, damit sie ihre Pflicht thun kann.

Ich bin dahin gebracht worden, zu glauben, dass den Volksschulen, und der Volksbildung, insoweit diese aus der Schule stammt, nur dann geholfen werden kann, wenn der Staat das Volksschulwesen aus seiner gegenwärtigen schiefen und unge-

sunden Stellung befreit und auch auf diesem Gebiete dem modernen Princip die Herrschaft gönnt, die ihm gebührt, und die ihm wohl noch eine Zeitlang, aber nicht auf die Dauer vorenthalten werden kann. Dieses moderne Princip muss im Unterrichte, es muss in der Administration, es muss in der Person und in den Verhältnissen der Lehrer zur Herrschaft kommen.

Nicht, als ob man dergleichen plötzlich decretiren könnte und sollte. Gott behüte uns davor! Es handelt sich nur darum, dass man dem Lauf der Welt nicht entgegenarbeite, ihn nicht hemme, dass man nachgebe, dass man facta nicht infecta machen wolle, sich vielmehr in sie finde und sie legalisire. Da und dort in der Schweiz, in Meklenburg, in Pommern steht das Landvolk noch ganz in der Lebensanschauung der Reformationszeit, es begreift die Schule nur als Succursale der Kirche, den Pfarrer als den natürlichen Vorgesetzten des Schulmeisters *. In solchen Gegenden plötzlich reformiren wollen, das ist vollständigster Unsinn, wenn es Unsinn genannt zu werden verdient, wo Jemand das Verhältniss von Wirkung und Ursache nicht versteht. Jede Reform ist schädlich und verwerflich, wenn sie nicht einem guten Theile der Bürger als Bedürfniss im Bewusstsein steht. Keine Regierung darf die Masse an sich irre machen.

Es gibt aber in Deutschland Provinzen, in denen die alte Zeit einer neuen Platz gemacht hat; da und dort, z. B. in den sämmtlichen Rheinlanden ist sie bis auf die Erinnerung verschwunden. Wie es sich in Sachsen, Thüringen, Brandenburg, Schlesien, Preussen u. s. w. auf dem Lande verhält, das kann ich nicht wissen, weiss auch keinen Statistiker, der über diesen Gegenstand präcise Data enthielte; ich gehe aber wohl nicht zu weit fehl, wenn ich von allen Städten dieser Provinzen annehme, dass die s. g. Aufklärung die Majorität selbst der Kleinbürger erreicht und durchdrungen hat. Auf dem Lande wird es in den Fabrik- und Manufacturgegenden fast wie in den Städten sein.

Dass nun die städtischen Volksschulen — von Latein und

---

* Ich erinnere mich, auf der Insel Poel, wo ich im Sommer 1833 Seebäder nahm, als in jener Zeit ein Regierungsschulrath einmal in die Schule kam, von mehreren Landleuten die Frage gehört zu haben: „Hat der Mann auch ordentlich studirt?“ Sie konnten sich nicht vorstellen, dass Jemand, der kein Pfarrer oder Superintendent, mit dem Schulwesen Etwas zu schaffen haben könne.

Französisch sei in ihnen keine Rede — anders organisirt sein müssen, als die ländlichen, das liegt in der Natur der Sache, so wie es sich auch von selbst versteht, dass Landschulen in Fabrik- und Manufacturgegenden nicht den Schulen der reinen Ackerbaudistricte gleichen dürfen. Im Bergischen z. B. gibt es fast gar keinen Unterschied zwischen Land- und Stadtleuten. Eben so, dass in den Städten, welche eine h. Bürgerschule einrichten, diese die Volksschule (Stadtschule) durchaus nicht überflüssig macht. Man dulde nicht, dass einer städtischen Volks-(Stadt)schule noch zwei Classen aufgesetzt werden. Sind nämlich die Classen für das Alter von 10—14 Jahren eine wirkliche Vorbereitung zu den neuen zwei Classen, so haben sie die Natur der Volksschule verloren und der gemeine Mann wird durch diesen Unterricht aus seiner Sphäre gerissen; sollen sie den Charakter der Volksschule behalten, so können sie nicht als h. Bürgerschule gelten, nicht zu den beiden oberen Classen einer solchen vorbereiten. Ἓν πρὸς ἕν. Vielleicht verdiente die Stellung der s. g. Realschulen* in Württemberg zu den s. g. Ober-Realclassen, dass diejenigen einmal darüber nachdächten, welche die Sache in Händen haben. Mir kommt es vor, als müsse zwischen Unter- und Oberbau so Etwas von Verhältniss bestehen.

In den städtischen Volksschulen nun und auf dem Lande in denjenigen Gegenden, wo der moderne Geist den gemeinen Mann ergriffen hat, da sollte man den Unterricht dem Zeitgeist gemäss machen. Freilich ist es nicht leicht, sich darüber zu verständigen, was diesem gemäss ist, auch modificiren sich seine Forderungen nach den verschiedenen Bedürfnissen verschiedener Gegenden und Ortschaften. Ueber dieses Accidentelle** lässt sich nichts bestimmen; das Substanziale scheint mir Folgendes zu verlangen:

1. Die Elementarschule war Kinderschule (6—10), sie konnte von beiden Geschlechtern besucht werden; die Volksschule (10—14) trenne man, wo es immer möglich, in Knaben- und Mädchenschule, und zwar ist diese Trennung wichtiger, als diejenige nach Confessionen.

---

* Sie sind den städtischen Volksschulen in Preussen zu vergleichen, nur dass sie Französisch lehren.

** In einem Orte wird die Majorität der Volksschüler ein Handwer klernen; an einem andern Orte florirt der Bergbau, oder eine Gattung von Fabriken u. s. w.

2. Man höre nicht auf diejenigen, welche ins Blaue hinein von Beschränkung des Volksunterrichts, Gefahr der Ueberbildung u. s. w. reden. Sie sind selbst beschränkte Köpfe *, noch beschränkter als diejenigen, welche die Volksbildung ins Maasslose hinein geworfen haben. In dem Thun der Letzteren liegt mehr Wahrheit als in der Furcht der Ersteren. Das Wahre in den Bestrebungen beider Parteien findet derjenige ohne sonderliche Mühe, in dem die einfache metaphysische Wahrheit lebendig geworden, dass omnis determinatio negatio, und umgekehrt, dass die echte Negation nicht zu einem Nichts, sondern zu einem bestimmten Etwas führt. — Diejenigen, welche dem Volksschüler so viel Kenntnisse als möglich beizubringen sich bestreben, haben versäumt, sich die Frage zu beantworten, welches Quantum von Kenntnissen der gemeine Mann bei dem geistigen und sittlichen Zustande, in dem er zu leben berufen ist, zu verdauen, sich zu assimiliren und in Fleisch und Blut zu verwandeln die Kraft hat, und welche Qualität die Kenntnisse zu diesem Ende haben müssen. Diejenigen, welche den Verstand (die Reflexion, das Raisonnement) des Volksschülers durch Denkübungen etc. so viel als möglich zu bilden bemüht sind, haben selten gewusst, dass ein Magen mit einer sehr gesteigerten Digestionskraft eine grosse Beschwerde wird, wenn die tägliche Nahrung nicht kräftig und reichlich ist; soll die Bildung der Reflexion, wenn sie einen gewissen Punkt überschreitet, den Menschen nicht unglücklich

* Als der Minister von Zedlitz — bald nach Friedrich des Grossen Tode nahm er seinen Abschied — „einige geographische Ideen in die Bauernköpfe“ gebracht wissen wollte, da musste er sich einen „Desertions-Beförderer“ (gut ausgedacht!) schelten lassen. Vom Schreibenlernen wollte man nicht hören, weil die Mädchen Liebesbriefe schreiben würden und die Jungen Suppliken; man mache nur Querulanten aus ihnen. — Was man jetzt vorbringt, klingt nicht so abgeschmackt, ist es aber nicht weniger: es hat zu der besseren Einsicht der heutigen Zeit ganz dasselbe Verhältniss, welches die „Silberschlag“ u. s. w. zu Männern wie von Rochow, von Zedlitz u. A. hatten. Ein Dummkopf von vierzig Jahren ist vielleicht klüger als ein gescheidter Mensch von siebzehn Jahren, und jedenfalls klüger als ein Dummkopf von zwanzig Jahren: aber Dummkopf bleibt Dummkopf. Wir, die legitimen Nachkommen der Philanthropinisten, Rationalisten, Liberalen u. s. w. mögen das Thun dieser unsrer geistigen Grossväter und Oheime kritisiren, wenn aber die Hengstenberge, die Hallerianer, und wie die positivistischen Tröpfe sonst noch heissen, gegen die „Aufklärung“ vornehm thun, so verdienen sie Züchtigung.

und vielleicht gefährlich machen, so muss Kopf und Herz einen höchst bedeutenden Fond von Inhalt haben, viel bedeutender, als sich ihn der gemeine Mann verschaffen kann, wäre er auch von der Natur reich begabt. Wir müssen es also anerkennen, dass die Volksbildung auf Irrwege gerathen und durch eine solche Verirrung die Ruhe und die gesunde, naturgemässe Entwickelung der Gesellschaft gefährdet werden kann. Nur sollen die mit ihrer Weisheit zu Hause bleiben, die nichts besseres wissen, als ein Glied gleich abzunehmen, wenn es schmerzt. Von allen Lehrgegenständen, die man in die Volksschule gebracht hat, lässt sich auch kein Einziger missen, ja, man wird noch hinzufügen müssen, wenn die Bildung des gemeinen Mannes eine wirkliche werden soll — was keinesweges eine qualitative und quantitative Beschränkung, eine Ermässigung, ausschliesst. So kann man auch nicht sagen, dass bisher die Volksschule ihre Schüler zu klug gemacht hätte; das aber muss man sagen, dass die Volksschule für die Bildung des Gefühls und des Willens viel zu wenig, fast gar nichts gethan hat; so ist es dahin gekommen, dass das Gleichgewicht in dem Gemüthe des gemeinen Mannes oft gestört worden ist; die allein wirkende Reflexion treibt zur Sophisterei, nicht selten zur pfiffigen Nichtsnutzigkeit. — Es handelt sich also darum, das Maass zu finden, das Maass der dem gemeinen Manne nöthigen Kenntnisse und Fertigkeiten,* das Maass der Verstandesbildung, dass Maass der Gefühls- und Willensbildung. Zur Zufriedenheit wird man die Aufgabe erst lösen, wenn der echte Religionsunterricht entdeckt ist. Alle Bildung muss ein Centrum, einen Halt haben, ein

* Wenn man festhält, dass der gemeine Mann keine wissenschaftliche Bildung erhalten soll, aber doch Bildung, und alle Bildung ein Kreis ist, der die wesentlichen Gegenstände (Mensch, Natur und Gott) umschliessen muss, so ist der Unterrichtsplan für die Volksschule bald gemacht. An der Muttersprache werde nicht nur diese selbst, sondern auch das Nöthige aus Logik und Metaphysik (Begriffserklärungen u. s. w.) gelernt; das Lesebuch und die Bibel gaben ebenfalls noch ganz Andres als Lesen und Religion. Rechnen und Messen fehlen nicht. Mit der Natur- und Erdkunde setze man das Technologische, Oekonomische, Diätetische in Verbindung, mit der Seelenlehre die Sittenlehre, den politischen Katechismus, die Geschichte und die Religion, und zwar so, dass Alles dieses als Theil der Religionslehre erscheint. Neben Gesang, Zeichnen und Schönschreiben sollte man dann, besonders in Städten, die Leibesübungen nicht versäumen.

principium et fons; für die Volksbildung sei dieses die Religiosität, aber nicht die Religiosität, welche nur ein Glauben als Für- Wahr- halten ist, nicht diejenige, welche die Seligkeit erst in das Jenseits setzt und in der schlechten Abstraction von Zeitlichem und Ewigem, Weltlichem und Geistlichem lebt; nur diejenige Religiosität, welche sich überall im Diesseits bethätigt, in der Familie, im Gewerbe, in der Commune, in der Gesinnung gegen den Staat, seine Behörden und Anstalten, nur diese kann für die Volksbildung Princip und Maass abgeben. Was man sonst noch Religion nennt, kann heutzutage nur Privatsache und Privatbedürfniss solcher sein, die sich mit ihrer Geburt verspätet haben; der Staat hat für seine Zwecke Nichts davon zu erwarten, wenigstens nichts Förderndes.

Ob das Sendschreiben mit seiner Forderung confessionell getrennter Volksschulen (bei den Elementarschulen hat die confessionelle Trennung ganz und gar keinen Sinn) so ganz Recht hat, möchte zu bezweifeln stehen. Es gibt Gegenden, wo die Trennung von den Umständen geboten ist, z. B. da und dort in den Diöcesen Köln und Münster; — im Bergischen, im Badischen, in der Pfalz, in Nassau und gewiss in noch andern Gegenden ist die Trennung ganz unnöthig; fast jeder Bauer und Handwerker wird raisonniren, dass, wenn ein Dorf oder eine kleine Stadt einmal mehrere Schulen haben kann, dieselben nicht nach der Confession, sondern entweder nach Alter (Elementar- und Volksschule) oder nach Geschlecht (Knaben-, Mädchenschule) zu trennen sind. Mir sind im Bergischen Fälle bekannt, dass der katholische Schullehrer, weil er der bessere Lehrer war, seinem evangelischen Collegen die halbe Schule entführte, und so zog an andern Orten der evangelische Lehrer viele katholische Schüler an. Mich dünkt, aus solchen Factis kann man Etwas lernen. Ich halte die Ansicht des Sendschreibens nicht für das, was Preussen und die meisten deutschen Staaten zu thun haben (wir beruhen glücklicherweise nicht auf dem divide et impera); die staatliche und nationale Einheit müsste den confessionellen Rücksichten auch dann noch vorgehen, wenn sämmtliche Confessionen in Deutschland, in unsrer Cultur und Sittlichkeit ihr Centrum hätten.

Was die Fundirung von Elementar- und Volksschulen betrifft, welche nach dem Sendschreiben auf dem Lande da und dort Schwierigkeiten findet, so wird man zweierlei Gegenden zu

unterscheiden haben. In der Rheinprovinz und in Westphalen, wo es wenige Rittergutsbesitzer gibt, ist den wenigen für die Schule nicht viel abzuverlangen; ich glaube, wenn die rheinländischen Grafen, Barone und Adlichen in den Dörfern, wo sie Güter haben, den Beitrag Einer Familie zahlen, so thun sie genug und die Gemeinde ist zufrieden. Wir haben selber Geld genug und brauchen keine Hülfe von Privaten. In der Mark, in Pommern, in Preussen, wo die Rittergüter gross sind und überhaupt andere Verhältnisse bestehen, da scheint es billig, dass die Beiträge für Kirche und Schule nach der Grösse des Landbesitzes abgemessen werden. Mich dünkt, wir können in diesem Stücke Etwas von den regenerirten Cantonen der Schweiz lernen. Der kleine Canton Zürich hat in acht Jahren (1832—39) über hundert neue, prachtvolle Schulhäuser gebaut und die Schulfonds sind auf drei Millionen Schweizer Franken gebracht worden, aus deren Zinsen die Kosten bestritten werden. In S. Gallen, wo die Schulgüter des ärmeren evangelischen Cantontheils in Einem Jahre (1839) um 60000 fl. — von c. 703000 auf c. 763000 fl. — vermehrt worden sind, war es leichter, einen Schulfond zusammenzubringen, weil man zu Gunsten der katholischen Schulen das Kloster Pfäffers einzog, was jetzt Aargau mit seinen Klöstern, ebenfalls zu Gunsten seiner katholischen Bürger, nachthut. Die Hauptsache ist, dass Kirchen und Schulen auf wirklich vorhandenen Fonds ruhen müssen. Solche Fonds zu erschaffen, muss man sich bestreben. Es ist schon für einen Privatmann ein Unglück, wenn er aus der Hand in den Mund leben muss; für wesentliche Institutionen wie Kirche und Schule ist dieser Zustand unschicklich.

Das Sendschreiben hat vergessen zu bemerken, dass nach der Elementar- und der Volksschule noch ein Drittes folgen muss. Auf dem Lande, besonders in den Ackerbaugegenden, sollte für die jungen Burschen von 15—20 Jahren, wo sie zum Regiment gehen, eine Gelegenheit bestehen, die einerseits davor schützte, dass die in der Jugend erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten verloren gehen, und die andrerseits neue Kenntnisse gäbe, den Schatz ihrer geistigen und sittlichen Bildung vermehrte. Soll Etwas der Art zu Stande kommen, so werden fürs Erste die Culturträger des Dorfes, der Prediger, der Schulmeister, der Verwaltungsbeamte, der Rittergutsbesitzer oder der Fabrikbesitzer, wo sie vorhanden, einträchtig zusammenwirken, jeder wird etwas

von der Mühe auf sich nehmen müssen. Es ist bequem, von Regierungswegen zu decretiren, der Schulmeister solle (ohne oder für Vergütung) Sonntags- und Abendschule halten: nur kommt nicht viel dabei heraus. Soll die Sache gelingen und zwar auf die Dauer, so muss die Form der Gesellschaft — so zu sagen des Museums oder der Akademie — gewählt werden; die Culturträger müssen sich im Winter an ein paar Abenden, im Sommer an den Sonntagnachmittagen versammeln, einige der willigsten jungen Leute und auch ältere hinzuzuziehen und ein paar Stunden lesen, singen und conversiren. Mit 50 Thlrn., ja mit 25, lässt sich eine hübsche Volksbibliothek anschaffen, für wenige Thaler hat man auch eine ansehnliche Sammlung drei- und vierstimmiger Lieder. Bringt man einen solchen Lese-, Gesang- und Sprechverein in Gang, und benimmt man sich nicht geradezu dumm, so werden alle junge Burschen, die etwas auf sich halten, von selbst dazu gehören wollen, und dann findet sich auch das didaktische Element leicht ein. Nicht nur wird sich Zeit und Lust finden, das Lesen und Schreiben fortzuüben, die Lectüre wird Gelegenheit zur Mittheilung von mancherlei Kenntnissen geben. Mit gesundem Menschenverstand, gutem Willen und einiger Liebe zum Volke käme man weit. Nur findet man leider diese drei Dinge nicht überall, wo man sie sollte voraussetzen können.*

In den Städten ist es Vereinen ziemlich leicht, für die Handwerkslehrlinge u. s. w. Sonntags- und Abend-Gewerbeschulen zu unterhalten, wo einerseits früher Gelerntes repetirt und nebenbei Zeichnen, Modeliren, Buchhalten, populäre Mechanik, Technologie u. s. w. gelehrt wird. Verbände man auch diese Anstalten mit Lese- und Singvereinen, nähmen sich angesehene Leute der Sache an, so liesse sich auf alle jüngere Männer des niederen Gewerbstandes höchst erfreulich wirken.

Kommen wir jetzt zu dem Capitel von der Beaufsichtigung der Elementar- und der Volksschulen. Das Sendschreiben schweigt darüber; da aber der Gegenstand von Andern um so öfter zur Sprache gebracht wird, so ist er nicht wohl zu übergehen.

* Manche Officiere wirken in den Compagnieschulen höchst erfreulich, indessen ist das Institut der Compagnieschulen doch noch mancherlei Verbesserungen fähig. Auch sollte das, was in den preussischen Artilleriebrigaden „Vortrag“ heisst, sich nicht bloss auf Artilleristisches beschränken.

Der Gegenstand, sollte er erschöpft werden, forderte eine eigene Schrift, wenigstens eine Broschüre von etlichen Bogen. Wir haben nur ein paar Seiten zur Verfügung. Also constatiren wir kurz das Factum, dass viele Schulmeister gegen die Beaufsichtigung durch Kirchenbeamte laut und leise („inwendig") raisonniren, und dass es ihnen gegenüber eine „historische" Schule gibt, die das Recht der Beaufsichtigung der Volksschule durch die Kirche aus dem Factum ableitet, dass es früher so gewesen, die überhaupt das Factum für ein Recht hält.

Analysiren wir den Begriff der Beaufsichtigung einmal; vielleicht kommen wir zu Distinctionen, die man hüben und drüben noch nicht gesehen hat. Wer nicht distinguirt, setzt sich der Gefahr aus, das Kind mit dem Bade auszuschütten.

Die Beaufsichtigung der Elementar- und Volksschule kann zunächst als eine ganz concrete, persönliche gefasst werden. Der regelmässige Schulbesuch der Kinder, das Vorhandensein der nöthigen Lehr- und Lernmittel, die Erhaltung des Gebäudes, die Verwaltung des Schulvermögens, die Aufsicht über das Lehren und Schulhalten, über die Disciplin, über das Privatleben des Lehrers, die Vermittelung der Interessen des Lehrers und der Schule und der Interessen der Gemeinde u. s. w. — Alles dieses ist Eine Seite der Aufsicht.

Nun gibt es aber auch eine technische Aufsicht, eine doctrinelle, kunstverständige. Das Geschäft des Lehrers ist eine auf Theorie beruhende Praxis, eine Kunst. Wie stark oder wie schwach die Schulmeister nun auch in dieser Kunst sein mögen, den Glauben wird man den Meisten nicht nehmen können, dass sie mehr von dieser Kunst verstehen als die Pfarrer qua Pfarrer*. Ich für meine Person bin geneigt zu glauben, dass viele Schulmeister von der Pädagogik und Didaktik ungefähr eben so viel verstehen wie ihre Pfarrer, d. h. nicht viel; sei aber auch die gute Meinung der Lehrer von sich ein Vorurtheil, man wird es nicht ausrotten, und der echte Staatsmann wird es nicht ausrotten wollen. Etwas muss jeder Stand sein eigen nennen, er muss seine Ehre haben, seinen esprit de corps, sonst versinkt und verkommt er. Wäre der heutige Lehrstand in der Lehrkunst

* Theologen, welche Pädagogik, Didaktik und Schulkunde ordentlich studiren, Männer wie Dinter, Zerrenner, Harnisch, Zeller und Aehnliche, sind den Lehrern eben keine Pfarrer mehr. Sie finden keine Opposition.

noch schwach, so hat der Staat an der Standesehre einen Punkt, wo er den Hebel ansetzen und das Vorurtheil, man verstehe die Lehrkunst prächtig, zu einer Wahrheit machen kann. Die Standesehre der Prediger liegt auf einem andern Flecke; nie wird man alle Prediger dahin bringen, dass sie sich ernstlich, mit Neigung, Eifer, Leidenschaft, Genuss und Erfolg auf das Lehrfach werfen *. Sehe ich nun recht, so geht die Opposition der Schulmeister gegen die Beaufsichtigung ihres Wirkens durch Kirchenbeamte nur gegen diese Beaufsichtigung, weil und insofern sie zugleich eine technische, eine doctrinelle, eine kunstverständige sein

---

* Vielleicht stehen einige Stellen aus den Briefen des Ministers von Zedlitz an den Domherrn von Rochow auf Rekahn (Berlin 1799.) hier an passendem Orte. Ich hebe drei aus.

1) „Ich mache in der Nachbarschaft kleine Reisen und visitire die Dorfschulen. Dabei habe ich folgende Absichten:

a) die Herren Inspectores werden die Schulvisitations nicht mehr als — unter ihrer Würde ansehen, und gewissermassen wird das *a bove majori discit arare minor* seine Anwendung haben.

b) Werde ich mit den Mängeln bekannter u. s. w.

c) Der gemeine Mann besieht den Unterricht seines Kindes aus einem andern Standpunkt.

d) Der Herr *pastor loci* lernt aufpassen, denn *hinc illae lacrymae.* Könnte man alle ..... (der Minister gebraucht da ein Kernwort) aus dem Chorrock peitschen, so hätten wir gewiss bessere Schulen; denn fast ist es durchgängig wahr, wo der Prediger recht gut ist, da ist auch die Dorfschule im Verhältniss besser; und ist der Prediger auch so wie er ist, so muss er doch wenigstens sorgen, dass eine vorgeschriebene Ordnung, auf deren Beobachtung der Departements-Minister selbst vigilirt, beobachtet werde, damit er nicht in Verantwortung komme."

2) „Der Schulunterricht muss zwar der Klerisei nicht überlassen werden; aber wir müssen auch die Klerisei nicht vorsätzlich dagegen aufbringen."

3) „Ich habe, Gott ist mein Zeuge! für den geistlichen Stand wahre Achtung; aber überhaupt genommen, kann man den Geistlichen (und Consistorien am allerwenigsten) dergleichen Etablissements (es ist von Schullehrerseminaren die Rede) anvertrauen? Ich nehme aus Leute, wie der Prediger Herbing zu Nachterstädt bei Halberstädt, vielleicht auch den Herrn Münnich u. s. w."

In des Ober- und Geheimen Regierungsraths *von Schmieden* werthvoller Monographie: Das Elementar- und Bürgerschulwesen in der Provinz Brandenburg (Lpz. 1840) finden sich über die HH. Super-Intendenten und Pfarrer Data, die meiner Thesis sehr zu Hülfe kommen.

will. Ich rede nicht von Schulmeisternarren, ich rede nicht von Schulmeisterdummköpfen: ich rede von vernünftigen Schulmeistern. Man lege den technischen Theil der Aufsicht in die Hände von Technikern, und ich glaube dem Staate versprechen zu dürfen, dass die Aufregung unter den Schulmeistern verschwinden wird.

Allerdings sind die Schulräthe bei den Regierungen Techniker, und so könnte nur erwiedert werden, die technische Aufsicht sei vorhanden. Nun ist es gewiss, dass ein Regierungs-Schulrath noch etwas mehr treibt als Administrationsgeschäfte, er bekümmert sich auch um das Doctrinelle, Technische, besucht Schulen; eine wirkliche und durch Continuität wirksame technische Beaufsichtigung der Schulen kann ihm aber nicht zugemuthet werden, weil sie eine absolute Unmöglichkeit ist *.

Man hat darum zwischen die Ortsbehörde und die Regierung die Schulinspectoren oder Schulpfleger eingeschoben, nämlich für die evangelischen Schulen meist die Superintendenten **, für die katholischen (was schon besser) irgend einen Geistlichen, der am tauglichsten erscheint. Wie wäre es nun, wenn man dieses mittlere Rad entfernte und es aus einem besseren Stoffe wieder herstellte?

Wir brauchen für circa 24,000 Elementar- und Volksschulen technische Inspectoren, die zugleich für das Administrative Mittelbehörden zwischen den Gemeinden und der Bezirksregierung sein könnten. Setzen wir, um Niemanden zu erschrecken, die ganze Ausgabe für diese Inspectoren mit nur jährlichen 100,000 Thlrn. an ***, so dass, wird die Zahl der Inspectoren zu 100

---

* Im Regierungsbezirk Königsberg gab es 1837 1542 Elementar- (und Volks)schulen mit circa 1800 Lehrern, daneben 14 städtische Knaben- und 27 Töchter-Volksschulen, und 5 höhere Bürgerschulen. Und so verhältnissmässig in allen 26 Bezirken der Monarchie. Begreiflicherweise kann ein Regierungsrath, auch wenn er tagtäglich auf Inspectionsreisen sein könnte, über eine solche Anzahl von Schulen keine genügende technische Aufsicht führen.

** In solchen Superintendenturen, wo die Superintendenten zu alt, oder sonst zu beschäftigt, oder mit dem Schulwesen zu unbekannt, oder nicht aufgelegt waren, haben die Regierungen nothgedrungen andere Prediger mit der Schulinspection beauftragen müssen. (Vgl. *v. Schmieden*, S. 56 und 57.)

*** Sollten die Superintendenten u. s. w. gegenwärtig für die Schulinspection eine Vergütung beziehen, so würde diese eingezogen. Ich zweifle nicht daran, dass die Provinzial-Landtage eine solche Ausgabe auf das Budget der Provinz nehmen würden.

angenommen, für Jeden 700 Thlr. Gehalt und 300 Thlr. Diäten für jährlich 150 Inspectionstage herauskommen. Von Bureaukosten kann keine Rede sein, da diese Inspectoren so wenig als möglich schreiben sollen, sie sollen persönlich wirken. Gehen wir arithmetisch zu Werke, so würden jedem Inspector 240 Schulen zufallen, und hiernach ungefähr würde der Regierungsbezirk Königsberg 6—7, der Regierungsbezirk Düsseldorf (mit circa 750 Schulen) 3 Inspectoren brauchen. Man muss indess hier noch andre Rücksichten geltend machen als arithmetische, Entfernung der Oerter, Bevölkerungs- und Culturverhältnisse kommen in Betracht. Ein Schulinspector im Bergischen kann an einem Vormittage zu Fusse wenigstens ein Dutzend Schulen erreichen, in Oberschlesien, Posen, Pommern sind die Distanzen grösser. Doch das sind Nebensachen. Die Hauptsache wäre, dass der Staat durch diese Inspectoren eine wirkliche und thatsächliche Controle über das Elementar- und Volksschulwesen, die Fortbildung der Lehrer u. s. w. ausüben würde, und zwar eine Controle, für die alle einigermassen tüchtige Schullehrer dem Staat dankbar, über die sie erfreut sein würden. Sie würden stolz auf ihren Inspector sein, denn der wäre „einer von unsern Leuten.“ Ueber den Superintendenten rümpfen sie die Nase *, die Inspectoren könnten sich den unbedingtesten, den heilsamsten Einfluss erwerben, dem Elementar- und Volksschulwesen wieder den Schwung geben, den es vor dreissig Jahren — in der pestalozzischen Zeit — einmal hatte, und den es verloren zu haben scheint. Es könnte nicht gar zu schwer sein, unter den Predigern, den Seminarlehrern, den Gymnasial- und h. Bürgerschullehrern Preussens etwa achtzig geeignete Männer zu diesen Stellen zu finden; 20 % müssten und könnten die Volksschullehrer selbst liefern.

Würde diese pädagogische Phantasie verwirklicht, so stände

---

* Ist nicht wohl zu vermeiden. Von je Hundert verstehen vielleicht zwei das Metier. Nun treten sie in eine Schule. Diejenigen, welche ihre Unzutauglichkeit fühlen, und sich zu compromittiren fürchten, sehen dem Lehrer eine Weile zu — es erinnert an den Zuschauer im Schachspiel in einer bekannten Fabel —, halten dann an die Kinder eine Rede, und sind froh, dass sie wieder gehen können. Gesehen haben sie nichts, dass sie aber nichts gesehen, hat der Lehrer gesehen. Die Eturdis riskiren selbst Fragen an die Schüler zu thun, sie versuchen sich, und da lacht dann manchmal nicht der Lehrer allein ins Fäustchen.

jede Elementar- und Volksschule unter einer dreifachen Controle: der lokalen, der technisch-administrativen des Schulinspectors, und derjenigen der Bezirksregierung. Würden dann noch die Attribute der Lokal-Schulpflege sachgemäss bestimmt, so wäre das Beste zu hoffen.

Jetzt scheint die Lokal-Schulpflege (Orts-Schulvorstand) einigermassen mangelhaft organisirt zu sein *, und es ist vielleicht für ein Glück zu halten, dass an vielen Orten der Schulmeister eben gar nicht controlirt wird. Stellen wir uns einmal vor, wir seien selbst Schulmeister, was würden wir in Bezug auf die Lokal-Schulpflege wünschen? Unser erster Wunsch würde dahin gehen, dass die Regierung entweder einen detaillirten Schul- und Lectionsplan sendete, oder aber dass es uns gestattet wäre, einen solchen im Einverständniss mit dem technischen Inspector auszuarbeiten, und somit die Beaufsichtigung des Unterrichts Seitens der Mitglieder der Lokal-Schulpflege sich nur auf zwei Punkte erstreckte: 1) Thut der Lehrer, was auf dem Plane steht? 2) Kommen die Kinder in allen Lehrgegenständen von Vierteljahr zu Vierteljahr zu den Kenntnissen und Fertigkeiten, die der Plan als das Pensum eines gegebenen Zeitraums aufstellt? — Wird das Technische ausgeschlossen, so bleibt der Schulpflege noch genug zu thun übrig, und so würden wir zweitens wünschen, dass die Mitglieder der Schulpflege — der Pfarrer, Bürgermeister oder doch eine Magistratsperson, dazu drei bis sechs gewählte Bürger — sich recht um die Schule kümmern möchten **. Drittens würden wir wünschen, ebenfalls Mitglied der Lokal-Schulpflege zu sein und in allen Fällen Sitz und Stimme zu haben, wo der Gegenstand der Berathung nicht unsre eigne Person wäre. Wir würden uns ganz ernsthaft zutrauen, über sämmtliche Angelegenheiten, welche die Lokal-Schulpflege zu berathen hat, einen so guten Rath geben zu können als Pfarrer und Bürgermeister, und dann liegt es ja

---

* Sollte ihre Organisation in der Rheinprovinz und in Westphalen sich von derjenigen in den andern Provinzen unterscheiden, so wolle man diess nur auf die beiden westlichen Provinzen beziehen. Wie es dort bis zum Jahre 1832 war, das weiss ich.

** Sie müsste theils als pouvoir exécutif agiren, das Schulgesetz selbst vollziehen (z. B. für den Besuch sorgen, die Kinder nach der Endprüfung mit einem Zeugniss entlassen, u. s. w.), theils als Schulpolizei, theils als Delegirte der Gemeindeadministration das Oekonomische, Bauliche u. s. w. besorgen.

in der Natur des Menschen, dass er gern mit dabei ist, wenn Dinge tractirt werden, die ihn ganz nahe angehen. Und ein Schulmeister ist doch auch ein Mensch, so zu sagen.*

Ich kann nicht wissen, ob Hoffnung verhanden ist, diese und einige andre Wünsche** heutiger Elementar- und Volksschullehrer in den nächsten Jahren in Erfüllung gehen zu sehen. An dem guten Willen der Regierungen ist nicht zu zweifeln, und es wird auch nicht unmöglich sein, die Staatsmänner mit der Zeit davon zu überzeugen, dass die Ansicht, welche die meisten Kirchenbeamten von Schule und Lehrer und dem Verhältniss derselben zur Kirche haben, eine solche ist, die mit der ganzen Natur des heutigen Staates im Widerspruche steht. Wenn aber Staatsmänner an dem Loose der Lehrer nicht das gemüthliche Interesse nehmen können, das unser Eins für sie empfindet, so mögen die Lehrer sich darüber weder verwundern

---

* Bis dato können die Lehrer nicht Mitglied des Orts-Schulvorstandes sein, eben so wenig können sie (in Rheinland und Westphalen) in die Presbyterien gewählt werden. Wenn man in den Schullehrern den kirchlichen Sinn pflegen will — und das will man doch, denn man fürchtet den Mangel dieses Sinnes —, so mag man eine Verordnung ändern, die ihn zu ersticken und noch sonst mannichfach zu schaden ganz geeignet ist. (Man denke an die Conventikel; mancher Lehrer könnte allein dadurch hineingerathen, weil er hier wenigstens Niemanden findet, der ihm seine Christenrechte nimmt. Mitglied des Presbyteriums werden zu können, ist aber in den reformirten Gemeinden ein allgemeines Recht, das man nur durch Ehebruch, Diebstahl und ähnliche Laster verwirkt. Die Verfügung hat wohl nicht daran gedacht, dass sie die Lehrer tractirt, wie offenbare schwere Sünder. Was beim Militär Verlust der Kokarde, Versetzung in die zweite Classe, das ist in der reformirten Kirche die erklärte Unfähigkeit zum Aeltesten gewählt werden zu können.) — Herr Superintendent Weizmann geht noch weiter, er hat die Insolenz zu sagen: „Es würde sich nicht schicken, dass der Schullehrer bei der Wahl eines Pfarrers eine Stimme haben soll.“ Vermaledeit sei dieser pfäffische Hochmuth, tausendmal unerträglicher als die ehemalige Verachtung der „Noblesse“ gegen die „Roture.“ Andern predigt dieser Pfaffengeist Demuth, er selber stinkt von Hoffahrt. Und diese Hoffahrt ist nicht nur lächerlich, weil vollkommen grundlos, sie ist zugleich eine positive Verletzung: wo der Pfarrer von der Gemeinde gewählt wird, da wählen alle unbescholtene Hausväter. Ist denn der Schulmeister ein Bordellhalter?

** Verbesserung der Einnahme; Trennung des Küsteramtes von dem Schulamte, mit dem dagegen die Organisten- und Cantorstelle zu vereinigen wäre; Pension und Sorge für Wittwen und Waisen.

noch beklagen. Für die Mitglieder der Staatsregierungen ist das Loos der Lehrer nur ein Secundäres, die Schule und der Schulzweck ist für sie das Erste, und so soll es sein. Die rührendsten Klagelieder, die den Zustand des Lehrers zum Mittelpunkte haben, sie können auf die öffentliche Meinung wirken, Staatsmännern werden sie wenig anhaben. Diesen muss gezeigt werden, dass der Staatszweck Reformen im Schulwesen verlangt, die Corollaria finden sich dann von selber. Da aber plötzliche und wie aus der Pistole geschossene Reformen weder zu hoffen noch zu fürchten sind, und die gegenwärtige Schullehrergeneration die vollständige Realisation ihrer Ideale schwerlich erleben wird, so muss ihr gesagt werden, dass es ihre Pflicht ist, auch unter den gegenwärtigen Verhältnissen vollständig ihre Pflicht zu thun und sich in ihre Lage zu schicken. Einmal hat der Staat noch für Andres zu sorgen als für Schulen; zweitens hat jeder Schullehrer, als er seine Stelle übernahm, die Lage gekannt, in die er sich begab; drittens — und dies ist die Hauptsache — setzt die zeitgemässe Reform des Volksschulwesens und die Hebung des Elementar- und Vollksschullehrerstandes eine durchgreifende Reform in der Bildung der Lehrer voraus: es mag unter je hundert heutigen Elementar- und Volksschullehrern zehn oder zwölf geben, welche den Forderungen, die das moderne Princip an die Elementar- und Volksschule stellt, zu erfüllen vermöchten (diese, ist anders ihre sittliche Bildung ihrer intellectuellen gleich, werden, im Bewusstsein der Solidarität aller Genossen eines Standes, ihr Loos am leichtesten tragen); die übrigen vermögen es nicht, und wenn es sie dünken will, dass sie objectiv in einer falschen Stellung sind, so mögen sie bedenken, dass sie auch subjectiv es sind, dass somit eine Harmonie zwischen ihrer Bildung und ihrer Stellung besteht.

Diess führt uns zu den Anstalten für Bildung der Lehrer.

Sagen wir das Aergste zuerst. Unsrer Meinung nach muss der preussische Seminarkarren völlig umgekehrt werden. Wie jetzt die Dinge stehen, so thut man zu viel und zu wenig.

Um uns von vornherein gegen den Vorwurf der Phantasterei zu sichern, wollen wir zugeben, dass es vor der Hand (wie lange, ob für eine, oder zwei, oder mehrere Generationen, ist hier gleichgültig) in Preussen Provinzen und Districte gibt, in denen die Elementar- und die Volksschule dem Princip der älteren Zeit gemäss eingerichtet sein und bleiben muss. Wie das Volk,

so die Schulen, wie die Schulen so die Lehrer. Eins muss sich nach dem andern richten.

Dafür wird man uns hoffentlich zugeben, dass in den Städten durchgehens und in einigen Provinzen (z. B. am Rhein) auch auf dem Lande das moderne Princip fast die Totalität der Bevölkerung bis zur Sättigung durchdrungen hat. Und hier heisst es wieder: Wie das Volk so die Schule, wie die Schule so der Lehrer.

Jede dieser beiden Arten von Lehrern verlangt eine eigenthümliche Bildung.

Die Lehrer der ersten Kategorie, sollen, wie das Sendschreiben ganz richtig verlangt, mit den Bauern Bauern, sie sollen vielleicht auch Küster sein, jedenfalls vor dem Herrn Pfarrer einen Respect* von ganz andrer Natur haben, als die Lehrer der zweiten Art.

Entsteht nun die Frage: Wie hat man es anzustellen, aus einem Bauernjungen** einen Schulmeister zu machen, der einmal in seine Lage passt und dabei doch dem allmählichen Fortschritte kein Hinderniss ist?

---

* „So ists Recht, das lass ich mir gefallen," würde mancher Herr Pfarrer sagen, wenn er dies läse. Und manche Verwaltungsbeamte und Rittergutsbesitzer würden auch mit einstimmen. Der Unterschied zwischen mir und diesen Leuten ist aber immens. Sie sind schlechte Aristokraten, die den Bauer, das Volk, den Schulmeister für eine geringere Espèce halten; ihnen ist es nicht bloss so, es soll auch so sein und so bleiben. Ich weiss für diese nichtsnutzige Denkart keine bessere Bezeichnung als Obitritismus, in Meklenburg steht sie in schönster Blüthe. — Ich hingegen meine, dass es zwar in alle Ewigkeit sociale Unterschiede geben wird, dass aber das fortschreitende Leben, wie es den Stadtbürger gehoben hat, auch den Bürger der Landgemeinden heben und das halbe Vieh, was an manchen Orten in Menschengestalt auf dem Lande vegetirt, veredeln wird. Wo der Staat an seinen Kirchen- und Verwaltungsbeamten, die sammt und sonders von dem Gedanken der Nothwendigkeit dieser Veredlung und Cultivation durchdrungen sein sollten, Obitritismus merkt, da sollte er die Herren auf die Finger klopfen und ihnen auf empfindliche Weise zu verstehen geben, dass der Beamte ein Werkzeug für Staatszwecke ist und dass man ein Werkzeug vernichtet oder bei Seite wirft, wenn es sich für den Zweck als untauglich erweist.

** Söhne von wirklichen Bauern werden selten Schulmeister werden wollen, es müssten denn jüngere Söhne sein; die meisten Aspiranten vom Lande sind entweder Schulmeister- oder Handwerkersöhne. Da geborene Städter selten zu Dorfschulmeistern, wie wir sie hier im Auge haben, passen, so sollte man daran denken, in den Staats-Waisenhäusern die geeigneten Knaben zu Schulmeistern zu bilden.

Die preussischen Seminare sind nicht darnach eingerichtet, um diese Aufgabe zu lösen. In Oesterreich, in Holland und im thurgauischen Seminar* nähert man sich der Lösung, aber man nähert sich ihr auch nur.

Das Erste, was zu bedenken, ist dieses, dass Schulmeister dieser Art der Theorie völlig unzugänglich sind, durch sie nur verwirrt werden können, verrückt. Wir haben das im Auge, was der Sprachgebrauch Theorie nennt, nämlich eine Sammlung von aus Principien abgeleiteten Lehrsätzen und Aufgaben. Damit der Mensch dahin komme, eine solche Theorie verstehen und wieder in Praxis umsetzen zu können, ist eine Bildung vonnöthen, wie sie nur höhere Lehranstalten (Gymnasien und höhere Bürgerschulen) in ihren Schülern erzeugen; der Schüler der Elementar- und Volksschule gelangt nur ausnahmsweise dahin. Und es wäre auch nicht gut, wenn die Schulmeister der ersten Art zu dieser Stufe der Reflexion gelangten, sie würden einerseits durch eine zu tiefe Kluft von dem Bauern getrennt, andrerseits geistig krank sein: denn ihre geistige Verdauungskraft wäre nicht im Verhältniss zu dem Stoff (den Kenntnissen), den sie zu erwerben Gelegenheit haben.

Und doch brauchen auch diese Schulmeister eine Theorie. Aber was für eine? Die Anschauung und Uebung des Lehrens und Erziehens. Man muss sie, haben sie als vierzehnjährige Knaben die Volksschule verlassen, in eine Anstalt bringen, die selbst wieder Elementar- und Volksschule und nebenbei Erziehungshaus und so nach den Principien echter Pädagogik und Didaktik eingerichtet ist, dass derjenige, welcher drei bis vier Jahre in ihr verweilt, die Theorie der Erziehung und des Unterrichts als Thatsache angeschaut und sich das Geschäft nach dem Muster desjenigen, was er täglich sieht, als Fertigkeit angeeignet hat. Solche Anstalten — und nur in ihnen lassen sich gute Schulmeister der ersten Art bilden — können nur in Waisenhäusern bestehen: man mache die Seminare zu Waisenhäusern oder die Waisenhäuser zu Seminaren.** Die Schulamts-Aspiranten müssen

---

* In Kreuzlingen am Bodensee, dirigirt von Hrn. *Wehrli.*

** Also keine blosse Verbindung von Waisenhaus und Seminar — das hat man schon da und dort versucht, und auch die blosse Verbindung hat schon gute Früchte getragen —; das Seminar muss im Waisenhause aufgehen; dem Aufseher des Waisenhauses zwei Gehülfen aus der Zahl der älteren Seminaristen beigeben — wie in Neuzelle —

in der Schule des Waisenhauses erst Auscultanten, dann Helfer, dann Lehrer sein unter Anleitung der Classenlehrer. Sie müssen in Bezug auf Erziehung ebenfalls von der Pike auf dienen. Sie müssen in dem, was das Geschäft ihres Lebens sein soll, heranreifen, und das können sie nur, wenn sie zu Kindern in die natürliche Stellung gebracht werden. So zeigt sich auch bald, wer ein guter Lehrer wird, und wer nicht und darum entfernt werden muss. Entfernt und vom Lehrfache abgehalten werden muss aber Jeder, der zu dem in der Anstalt herrschenden Erziehungs- und Unterrichtsgeiste nicht in ein inneres Verhältniss zu treten, der sich nicht mit der Anstalt zu identificiren vermag, in dem der Geist der Anstalt nicht persönliche Gesinnung wird. — Da Waisenkinder wohl anständig, aber nicht vornehm essen und wohnen, so gewöhnt sich der künftige Dorfschulmeister bei ihnen keine Bedürfnisse an, die er später nicht befriedigen kann. — Da Waisenhäuser, sind sie anders gut eingerichtet, Garten und Feld haben und ihr Gemüse, Obst u. s. w. selbst ziehen, da die Knaben das nöthige Brennholz hacken und einthun u. s. w., so lernt der Schulaspirant hier auch so viel arbeiten als er später braucht. — Ist der Schulaspirant ein ausgezeichneter Kopf, hat er Trieb und Fähigkeit, sich aus der Erziehungs- und Unterrichts-Praxis, die er täglich sieht und treibt, die Principien zu abstrahiren, welche dieser Praxis zu Grunde liegen, so ist der Director da, der — nicht in systematischen Vorträgen —, sondern gesprächsweise Hebammendienste leiste. * Verlässt ein solcher Candidat die Anstalt, so mag man ihm einige theoretische Schriften empfehlen, mit diesen mag er sich ein paar Jahre herum-

---

das ist eine Maassregel, die einem ganz andern System angehört als dasjenige, was wir hier proponiren.

** Minister von Zedlitz an Domherrn von Rochow: „Es muss nicht sowohl auf das Endroctiniren der angehenden Pädagogen (er meint Landschulmeister) angelegt, sondern hauptsächlich dahin gesehen werden, dass der Pädagoge sieht und selbst versucht, wie man den jungen Leuten die Begriffe abfragt und berichtigt, (jetzt fassen wir die Aufgabe etwas tiefer), weil der Landmann nur in seiner Sphäre bleiben, folglich nicht Schulweisheit einsaugen, sondern seinen Verstand auf die Gegenstände um ihn anwenden soll."

Die Conclusion des Ministers: „Es muss also kein rechter Gelehrter von Metier die Direction haben" fehlt wohl nur durch ihre Fassung. Unter dem Gelehrten ist hier wohl der blosse Eruditus verstanden.

schlagen, damit er einmal mit sich selbst entzweit und so genöthigt werde, sich aus dem, was er in der Anstalt gesehen und seitdem gelesen, die ihm als Individuum zusagende Manier zu bilden. Mittelmässige Köpfe macht man mit gar keinen theoretischen Schriften bekannt; man gibt ihnen nur Lehrgänge, die sie zu studiren haben. Einige Bücher historischen, geographischen, naturgeschichtlichen und sonstigen Inhalts sind nebenbei nöthig. *

Natürlich können auch Candidaten der Theologie solche Seminar-Waisenhäuser oder Waisenhaus-Seminare mit Vortheil besuchen. Da ein gewöhnlicher Theolog — er weiss von Hause aus schon Alles ** —, wenn es sich von Pädagogik und Didaktik handelt, etwas hartköpfig ist, so müssten die Herren ein ganzes Jahr verweilen und in diesem alle Stationen des pädagogischen und didaktischen Dienstes durchmachen. Ihnen wäre der Director im letzten Vierteljahr eine systematische Theorie schuldig, Auskunft über Einzelheiten natürlich vom ersten Tage an. Solche Candidaten des Predigtamtes, in denen Stoff, wird der Director,

---

* Beiläufig sei noch eines Anderen erwähnt, das ebenfalls nöthig ist. In manchen Seminaren besteht die härteste Clausur, die Seminaristen sind wie Gefangene, es besteht ein hermetischer Blokus zwischen der Aussenwelt und dem Seminar. Dieser thörichten Einrichtung ist es grösstentheils zuzuschreiben, dass man — sei er gekleidet wie er wolle — einen Schulmeister gleich als solchen erkennt. Das wäre an sich genommen kein Unglück, aber man bedenke das, was daran hängt, das, woraus dieses Symptom entspringt, das, wozu es führt. Der Schullehrer soll die Jugend für das Leben ausbilden, und er selber weiss in der Regel vom Leben so viel, wie ich vom Leben im Himmel oder im Monde weiss. Als er ins Seminar trat, war er nicht viel mehr als ein Kind; im Seminar bleibt er in Bezug auf Lebenserfahrung ein Kind; nun tritt er aus, er steht plötzlich und ohne alle Vorbereitung mitten im Leben, man vertraut ihm Kinder an, er kommt mit Erwachsenen in Berührung, und da wundert man sich, wenn dumme Streiche vorfallen.

** Hr. Superintendent Waizmann apostrophirt die Candidaten der Theologie also: „Freunde, haltet die Sache (sc. der Erziehung und des Unterrichts) desshalb nicht für so schwer, weil jetzt so viel Wesens davon gemacht wird; Ihr könnt in drei Monaten weiter kommen als Diesterweg's Seminaristen in drei Jahren; Ihr müsst (müsstet, ja, aber seid Ihr auch?) ja ohnehin schon wegen Eures geistlichen Amtes geschicktere Katecheten sein als die Schullehrer, und wer sich dazu Kraft und Gewandtheit zutraut (was traut sich Mancher nicht zu!), der muss sie sich auch überall in der Schule zutrauen."

der hoffentlich ein Meister ist, als Jünger behandeln, er wird sie individuell zu Pädagogen bilden, sie zu einzelnen Kindern der Anstalt in ein solches Verhältniss setzen, dass sie Pädagogen werden müssen.

Irre ich nicht, so würden Anstalten, wie ich sie mir vorstelle, finanziell keinen Einwürfen unterliegen.

Kommen wir nun zu den Bildungsanstalten für Schullehrer der zweiten Art. Sind die gegenwärtigen Seminare für die Schulmeister, die wir oben gezeichnet, unbrauchbar, so sind sie es noch viel mehr für die Schullehrer in Städten und solchen Landgemeinden, wo das Leben städtisch geworden ist.

Ich lese im Brandenburgischen Schulblatt (1840, IV, S. 500—501): „Das preussische System (Hr. Dr. Eisenlohr nennt es also, nicht als ob es ausschliesslich in Preussen gefunden werde, sondern weil kein anderer Staat den Gedanken einer durchgreifenden Seminarbildung so klar aufgefasst, diese so entschieden nach festen Grundsätzen geregelt, und so consequent die Ausbildung dieses Systems im Ganzen verfolgt habe) geht von dem Grundsatz aus: das Schulhalten ist nicht bloss ein technisches, sondern ein wissenschaftliches Geschäft: die gehörige wissenschaftliche Bildung lässt sich aber im Allgemeinen bloss in tüchtigen besonderen Bildungs-Anstalten für Schullehrerzöglinge erreichen."

Ich bitte tausendmal um Entschuldigung, aber dieses Raisonnement hinkt auf beiden Füssen. Es steckt ein ganzes Nest logischer Fehler darin.

Natürlich bestreite ich nicht, ich behaupte vielmehr selber, dass der gedeihliche Betrieb des Elementar- und Volksschullehrer-Berufs in den Schulen, die nach den Anforderungen des modernen Princips eingerichtet sind, in dem Lehrer wissenschaftliche * Bildung voraussetzt, dass er ohne diese wissenschaftliche Bildung die technische gar nicht erwerben kann. Eben so wenig bestreite ich, ich behaupte vielmehr, dass es Lehrerbildungs-Anstalten geben muss. Ich leugne nur, 1) dass die nöthige wissenschaftliche Bildung der Elementar- und Volksschullehrer in unsern Seminaren gewonnen werden kann, 2) dass es überhaupt wohlgethan ist, die wissenschaftliche Bildung den Lehrern durch Seminare geben zu lassen, 3) dass unsre jetzigen Semi-

* Nicht gelehrte.

nare ihren Zöglingen eben so wenig die nöthige technische Bildung geben können.

Ich halte die Seminare wie sie jetzt sind für eine Halbheit. Männer wie Diesterweg, Harnisch, Kawerau und Aehnliche thun bei den mangelhaftesten Einrichtungen Wunderdinge; vielleicht haben sie sich so sehr in den Zustand der gegenwärtigen Seminare hinein gelebt, vielleicht hat der Unterricht in den Schulwissenschaften, den sie ihren Zöglingen geben müssen, so grossen Reiz für sie, dass sie meiner Ansicht nimmer beitreten können. Sie wissen, wie hoch ich ihr Thun ehre. Aber es ist halbe Danaidenarbeit, sie füllen das Sieb und brüten den Stein aus.

Raisonniren wir einmal nach dem obigen Schema. Das Predigen, das Heilen, das Advociren, die verschiedenen Fächer der höheren Technie, sind nicht bloss technische, sondern auch wissenschaftliche Geschäfte: die gehörige wissenschaftliche Bildung lässt sich aber im Allgemeinen bloss in tüchtigen besonderen Bildungs-Anstalten für Predigerzöglinge, Arztzöglinge, Rechtszöglinge, Bauzöglinge, Kaufmannszöglinge, Oekonomiezöglinge, Apothekerzöglinge u. s. w. erreichen.

Nicht wahr? das Raisonnement ist absurd. Man ist längst zur Einsicht gekommen, dass die wissenschaftliche Vorbereitung für Theologen, Mediciner, Juristen u. s. w. in der Gelehrtenschule erworben werden muss; man hat angefangen, für die wissenschaftliche Vorbereitung der Uebrigen höhere Bürger- oder Realschulen zu gründen, und nun frage ich: gibt es auf Erden einen Grund, warum künftige Schullehrer unsrer zweiten Kategorie ihre wissenschaftliche Bildung nicht ebenfalls in den h. Bürgerschulen erwerben, warum sie, nachdem sie die Elementarschule verlassen, nicht von 10—16 Jahren eine h. Bürgerschule besuchen und sich von ihr erst das Zeugniss der Reife verschaffen sollen? *

---

* Ich erwarte nicht, dass mir Jemand das im vorigen Jahrhundert mit der K. Realschule zu Berlin verbundene Schulmeister-Seminar citiren werde. (Minister von Zedlitz schrieb 1779: „Ich habe das hiesige Seminar revidiren lassen, und mir graut schon vor dem Bericht. Ein paar niederschlagende Pulver nehme ich ein, ehe ich ihn lesen und darauf decretiren werde. . . . Wir machen uns strafbar, wenn wir dergleichen Sudeleien dulden; denn gewiss ist kein Unterricht und kein Seminarium weit besser, als verkehrter.“) Dieses Seminar war die Charybdis, die jetzigen sind die Scylla. Schulmeister der ersten Kategorie gehören nicht in eine höhere Lehranstalt, das war

Allerdings gibt es einen solchen Grund, aber einen solchen, den der Staat allmählich hinwegräumen wird und muss, wenn die heutigen Elementar- und Volksschulen ihre Pflicht thun sollen. Und die werden sie thun sollen. So lange die Elementar- und Volksschule unentschieden zwischen dem alten und dem neuen Princip schwankt, so lange die Einnahme vieler Schullehrer gar zu kümmerlich ist, und einiges andre Hemmende, wovon oben die Rede war, besteht: so lange musste es dem Staate an wirklich vorbereiteten Schulamts-Aspiranten fehlen, er musste sie nehmen wie sie kamen *. So steckte er sie auf zwei oder drei Jahre in die Seminare. Ich wiederhole, die Seminare haben Wunderdinge verrichtet, sie haben aber das Unmögliche nicht möglich machen können, noch werden sie es in Zukunft möglich machen. Qui trop embrasse, mal étreint. Nun aber ist es platterdings unmöglich, einen jungen Menschen, der aus der Volksschule kommt, in drei Jahren zu einem ordentlichen Lehrer auszubilden. Die Präparanden-Anstalten werden auch nicht helfen. Wir stehen mit unsern Schullehrern auf demselben grundlosen Boden, auf dem die Bildung der höheren Industriellen da steht, wo man die allgemeine und die gewerbliche Ausbildung zusammenmengt; auf demselben grundlosen Boden, auf welchem die Bildung der Geistlichkeit in Frankreich, Belgien u. s. w. steht, wo sie nicht die Gymnasien und Universitäten besucht, sondern in den bischöflichen Seminaren für ihr Metier zugestutzt wird. Im Grunde ists noch schlimmer, denn der künftige Kleriker durchläuft zwei Seminare, le petit séminaire und das grosse, das eigentlich theologische. — Wenn sich die Mängel unsers Systems nicht so grell geltend machen, so hat man das zwei Umständen zu danken: der Begei-

---

Ein Fehler. Den andern Fehler hatte jenes Hecker'sche Seminar, wenn man es etwa als Anstalt für Lehrer der zweiten Kategorie hätte betrachten wollen, mit den heutigen gemein. Damals wie jetzt versäumte man, die wissenschaftliche Bildung von der technischen zu scheiden. Eins nach dem Andern! so kommt man weit in der Welt.

* Ein Erlass des k. württembergischen Consistorii vom 24. April 1840 eröffnet, man habe bei der diessjährigen Esslinger Vorprüfung der Schulaspiranten hinsichtlich der Orthographie die bedauerliche Wahrnehmung gemacht, dass Keiner der Geprüften das Dictirte fehlerlos schrieb, und dass dieselben selbst in der biblischen Geschichte zum Theil eine grobe Unwissenheit in ihren Aufsätzen an den Tag gelegt haben."

sterung und didaktischen Virtuosität mancher Seminardirectoren, und dem unendlichen Bildungsdrange der meisten Seminaristen. Wer sie kennt, hat Respect vor ihnen, ihr Lerneifer kann den theilnehmenden Beobachter manchmal zu Thränen rühren.

So weit ich sehe, müssten auch die Seminare für die Lehrer der zweiten Kategorie, welche aus der h. Bürgerschule ins Seminar kämen, total reorganisirt und in Waisenhäuser verlegt werden. Die Lehr- und Erziehungskunst wird nicht vorgelehrt, sondern vorgelebt. Schwimmen lernt man allein im Wasser. Die Seminaristen müssten alle Stationen des pädagogischen und didaktischen kleinen und grossen Dienstes durchmachen; indem sie aber durch den in der h. Bürgerschule genossenen Unterricht eine genügende Bildung der Reflexion erlangt hätten, um sich zu einer Theorie als solcher ins richtige Verhältniss zu setzen, so wäre ihnen im zweiten Jahre eine Theorie zu geben. Diese Theorie hätte aber ganz analytischer Natur zu sein, sie dürfte sich nicht auf allgemeine Begriffe, die etwa der Director im Kopfe hat, sie müsste sich auf dasjenige stützen, was der Seminarist in den Classen gesehen und geübt, was er an den Musterlehrern und an den Kindern beobachtet hat. Hätte ich solchen Seminaristen eine Theorie zu geben, so würde ich mich dabei anstellen wie beim Korbflechten. Zuerst würde ich successive jedes Unterrichtsfach bei seinen subjectiven (im Geiste des Schülers liegenden) und objectiven Elementen packen, und es bis zu dem Punkte verfolgen, wo der Volksunterricht sein Ende nimmt. Dann würde ich die Unterrichtsfächer unter sich, dann jedes mit denjenigen Geistesthätigkeiten, die es vorzugsweise zur Energie sollicitirt, dann den gesammten Unterricht mit der Willens- und Gefühlsseite des Menschen in Verbindung setzen, und mit einer Doctrin schliessen, die gleichzeitig Psychologie, Pädagogik, Didaktik und Ethik sein würde. Diese pädagogische Belehrung würde mir Gelegenheit geben, nebenbei die Zöglinge zu veranlassen, ihre in der h. Bürgerschule erworbenen wissenschaftlichen Kenntnisse neu durchzuarbeiten. Das thörichte Verlangen, diese Kenntnisse in der Elementar- und in der Volksschule auszukramen, würde eine ordentliche pädagogische Unterweisung im Keime ersticken. — Zwei Jahre würden hinreichen; mit dem neunzehnten Jahre könnte der Seminarist ausscheiden und sein Probe-Biennium irgendwo antreten. Auch sollte man die Schulamts-Candidaten ein Jahr zum Regiment schicken. Ein

Jahr Kriegsdienst ist wie die Gottseligkeit zu allen Dingen nütze *.

Die Wünsche, welche das Sendschreiben in Betreff der Erziehung der Seminaristen ausspricht, würden vollständig in Erfüllung gehen, wenn meine Seminar-Phantasie Wirklichkeit gewinnen könnte. Da Waisenhäuser in der Regel nur Zöglinge von derselben Confession aufnehmen, so fielen auch die dem Sendschreiben so anstössigen Simultan-Seminare fort. Freilich kann ich nicht einsehen, wo das grosse Malheur stecken soll, wenn ein protestantischer Seminardirector unter seinen Zöglingen auch einige Katholiken hat und vice versa.

Ob es schliesslich besser ist, die Seminare den Bezirks- oder den Provinzial-Regierungen unterzuordnen, kann ich nicht wissen. Diese Verhältnisse kann man nur von hohem Standpunkte aus überschauen. Allerdings scheint Hrn. von Hippel's Ansicht über diesen Punkt in Erwägung gezogen werden zu müssen.

Die weiteren Wünsche und Vorschläge des Sendschreibens in einem zweiten Artikel. Das Sendschreiben findet für nöthig, ausdrücklich zu erwähnen, dass es aus treuem Herzen kommt, nur Gutes beabsichtigt. Wenn ein Mann wie Hr. von Hippel sich hat zu einer solchen Aeusserung verstehen können, so kann ich's in Gottes Namen auch thun, und will es hiermit gethan haben, wenn es mich auch bedünken will, als solle man zu des Staates, der Staatsbehörden und zu seiner eigenen Ehre Dergleichen als ein sich von selbst Verstehendes behandeln. In einem Lande wie Preussen kann, darf, muss und soll präsumirt werden, dass jeder höher Gebildete es mit dem gemeinen Wesen

---

* Wäre es mir gelungen, den richtigen Begriff des echten Seminars auszusprechen, so wäre hiermit auch die Frage über die Seminare für künftige Lehrer an Gelehrten- und h. Bürgerschulen beantwortet. Man liesse die Leute drei Jahre studiren, im vierten nähme sie das pädagogische Seminar (philologische, naturwissenschaftliche, mathematische u. s. w. sind etwas anders) auf, und zwar wäre dieses eine Gelehrten- oder h. Bürgerschule (Ritter-Akademie, Pädagogium, Cadettenhaus u. s. w.), die zugleich Erziehungsanstalt wäre. Wenn ich wiederholt daran erinnere, dass nur in Anstalten, die zugleich Erziehungsanstalten sind, Seminare bestehen können, so kommt das daher, weil ich alles Ernstes dafür halte, dass kein Lehrer als Lehrer segensreich wirken kann, wenn er nicht zugleich Erzieher ist. Das Lehren lernt sich aber viel leichter als das Erziehen.

redlich meint; ich möchte den Menschen sehen, der sich unterstände, meine politische Gesinnung zu verdächtigen. Ein Andres ist's aber mit der Einsicht, die kann mangelhaft sein. Ist sie es, so ist zum Glücke der Schade nicht gross: wir Autoren können nur proponiren, das Disponiren ist den Behörden vorbehalten. — Möge schliesslich der geneigte Leser der Form meiner Glossen Etwas nachsehen: einmal ist ein Journalartikel kein Buch, und dann fehlt mir in diesem Augenblicke Gesundheit. Es kann nicht Jeder nach des Dichters Rathe „in der bösen Stunde ruhn."

Zwei Zusätze.

1. Ich habe oben nur Eine Art von Nachtheilen hervorgehoben, welche die Beaufsichtigung der Elementar- und Volksschule durch die Kirche hat. Die Sache hat aber mehrere Arten von Nachtheilen. Ich will nur noch an Eins erinnern.

Es ist begreiflich, dass der römisch-katholische Klerus die Herrschaft über die Schulen und die Lehrer (und zwar keinesweges allein über die Elementar- und Volksschulen; man erinnere sich an das, was gegen die Hermesianer geschehen) begehrt. Begehrt er nur das, so ist er noch billig. Es ist auch begreiflich, dass es in der evangelischen Kirche viele Prediger gibt, welche die Herrschaft über die Schule und die Lehrer nicht verlieren mögen: Prediger sind Menschen, Menschen haben Leidenschaften, das erklärt Viel. Ich gestehe aber, nicht zu begreifen, wie Staatsmänner die Prätensionen der Klerisei unterstützen, wie sie dafür halten können, dass ein so wichtiger Zweig einer Staats-Institution, deren hauptsächlichster Zweck Ausbildung des weltlichen Bewusstseins ist, den Beamten einer Staats-Institution untergeben bleiben soll, die sich in einem so eigenartigen Verhältnisse zum Staate befindet wie die heutigen Kirchen. Supponiren wir eine Supposition. Wenn nun durch Einflüsse, deren der Staat nicht Meister werden könnte, auf dem religiös-kirchlichen Gebiete die schon jetzt vorhandene Confusion sich steigerte; wenn manche katholische Geistliche bei ihrer Einwirkung auf den Unterricht in der Elementar- und Volksschule, so wie bei ihrer Einwirkung auf die Bildung und die sonstigen Verhältnisse der Lehrer einen Samen ausstreuten, der, in den Gemüthern aufgegangen, die Menschen mit den Vital-Principien unsres heutigen Staats- und Culturlebens (das nun einmal ein modernes und kein mittelalterliches, ein deutsches und kein römisches sein soll) in Widerspruch brächte; — wenn dann unter den Predigern der evangelischen Kirche einerseits der Streit der theologischen Ansichten heftiger werden, Pietismus, Orthodoxie, Rationalismus, Straussianismus, speculative Theologie u. s. w. sich um die Einwirkung auf die Jugend zanken würden; wenn dann andrerseits Väter aufträten, wovon die Einen — Alt-Lutheraner, Alt-Reformirte, Pietisten u. s. w. — den „ungläubigen“ Pfarrer, die Andern — Rationalisten, Aufgeklärte u. s. w. — den „gläubigen“ Pfarrer perhorrescirten: wie dann? Träten je solche Zustände ein — und wer garantirt uns das Gegentheil? —, so würde der Staat, hätte er Kirche und Schule sorgfältig geschieden, wie er Justiz und Administration geschieden hat, sich dieser Scheidung, die ja ein einträchtiges Wirken beider Organe nicht ausschliesst, sehr zu erfreuen haben. Niemand wird eine Supposition mit einer Prophezeiung verwechseln, ich prophezeie nicht, ich supponire, mache eine Hypothese. Weil das Mögliche aber wirklich werden könnte, so ängstige ich mich: die legale Einwirkung der Kirche auf die Schule kann unter Umständen der gedeihlichen und ruhigen Entwickelung der Schule verderblich und dem Staate eine Quelle recht drückender Verlegenheiten werden.

2. Preussen hat in der That eine Wehrhaftigkeit, die in keinem andern Staate ihres Gleichen findet. Sollte sie sich indess nicht steigern, nicht

vermehren lassen? Ich glaube es. Mir scheint es, als ob der gegenwärtige Zustand der preussischen Wehrverfassung zwei Mängel hätte. Einmal verhindern Rücksichten, die in der Hauptsache finanzieller Natur sind, dass alle körperlich tüchtige junge Leute ohne Ausnahme militärisch ausgebildet werden: die Idee ist nicht vollständig realisirt; zweitens kostet die militärische Ausbildung derjenigen, welche sie in der stehenden Armee im dreijährigen Dienst empfangen, etwas viel Geld.

Mich dünkt, die Schule (und zwar die Volks-, die h. Bürger- und die Gelehrtenschule) könne kräftig zur intensiven und extensiven Vermehrung der Wehrhaftigkeit der Nation mitwirken. Extensiv: denn die Schulen enthalten die sämmtliche Jugend des Landes: wird die gymnastische und militärische Ausbildung eines der Pensen der Schule, so werden Alle wehrhaft. Intensiv: denn die Volksschule behält ihre Schüler 4, die h. Bürgerschule 6, die Gelehrtenschule 8 Jahre; in dieser Frist lässt sich aber bei nur vier wöchentlichen Stunden eine gymnastisch-militärische Bildung geben, welche die sämmtlichen jungen Leute dahin brächte, dass sie beim Eintritte in die Armee geübter wären als jetzt Tausende es nach dreijährigem Dienste sind. Würde man die gymnastisch-militärische Ausbildung aber in allen Schulen des Landes zu einem der Pensen machen, so würde das Budget wesentlich erleichtert: denn unter dieser Voraussetzung könnte man für die Infanterie ein dem gegenwärtigen württembergischen sich annäherndes Ersparungs- und Beurlaubungs-System eintreten lassen, wodurch nationalökonomisch auch noch diess gewonnen würde, dass die Militärpflichtigen, weil sie in drei Jahren nur etwa dreimal vier Monate präsent zu sein brauchten, die zwei übrigen Jahre hindurch arbeiteten, also producirten.

Ich komme auf diesen Gegenstand zurück und will hier nur noch anführen, dass in mehreren Schweizer-Cantonen (Waadt, Bern, Zürich u. s. w.) s. g. Cadetten-Corps, d. h. Schüler-Corps bestehen, die fleissig militärisch geübt werden. Möchte eine ähnliche Einrichtung auch bei uns getroffen werden? Wir brauchen Männer.

ZWEITE SECTION.

Kritiken, Recensionen, Anzeigen.

B. Hand-, Lehr- und Lernbücher.

III.

Leitfaden und Lehrstoff zum methodischen Unterricht in der Geographie. Ein Handbuch in drei Cursen für Lehrer und Schüler bearbeitet von *B. Walther*, Oberl. an der Bürgerschule zu Werdau. Leipzig, Polet, 1840. (1r Curs. XVI und 72 S. — 2r Curs. XI und 132 S. — 3r Curs. X und 147 S.)

Dieser Leitfaden kann in städtischen Volksschulen, nämlich in deren oberen Classen, in solchen s. g. Realschulen, die ihre Schüler mit vierzehn Jahren entlassen, in h. Töchterschulen mit Vortheil gebraucht werden. Der Hr. Verf. ist ein denkender Schulmann, sein Buch eine recht verdienstliche Arbeit.

Zuvörderst hat es dem Ref. gefallen, dass der Hr. Verf. sich sowohl gegen die s. g. analytische als gegen die s. g. synthetische Methode beim Unterricht in der Geographie erklärt. Freilich hätte er den Anhängern der letzteren zugeben sollen, dass der Anfang mit der Heimathkunde gemacht werden muss (und zwar in der Elementarschule); es scheint, als ob Hr W., der in einer sechsclassigen niederen Bürgerschule (6— 14 Jahre) die Geographie auf die letzten drei Jahre vertheilen will, eine solche Propädeutik für überflüssig hält. Sein erster Cursus enthält nämlich die Erklärung der wichtigsten geographischen Elementarbegriffe: Land, eben, uneben, Berg, Gebirge, Thal u. s. w.; Wasser, Geschmack, Quellen, Flüsse, Haupt-, Nebenflüsse, Kanäle, Meere u. s. w,; Küsten und Ufer, Inseln; Producte; der Mensch, Zahl, Racen, Sprache, Religion, Bildung, Wohnung, Staat u. s. w.; die Luft; die Erdkugel, Globus u. s. w. Allerdings verlangt der Verf., dass diese Elementarbegriffe durch Anschauung der dem Kinde bekannten Umgebung erläutert werden sollen; das dürfte aber nicht genügen, da diese Propädeutik einen doppelten Zweck hat: einen grammatischen — das Kind soll die Anschauung der wesentlichsten Formen gewinnen; einen lexikalischen — das Kind soll seine Umgebungen

wirklich kennen lernen. Ref. gibt zu, dass der Verf. einer geographischen Propädeutik der Natur der Sache nach nur das Grammatische, die geographische Formenlehre, geben kann, nicht aber die Heimathskunde selbst, da sonst sein Buch nur in seiner nächsten Nähe gebraucht werden könnte; er sollte aber die Gebraucher seines Buches darauf aufmerksam machen, dass die geographische Propädeutik Heimathskunde, und die Heimathskunde geographische Propädeutik ist. Uebrigens kann ein Lehrer die Heimathskunde recht füglich an diesem ersten Cursus lehren.

Der zweite Cursus gibt 1) die physische Geographie und 2) Deutschland. — Was richtiger topische Geographie genannt wird, rechnet der Hr. Verf. zu der physischen: sein zweiter Cursus ist demnach topisch und physikalisch. Was aus der physikalischen Geographie gegeben wird, mag für städtische Volksschulen ausreichen. — Dem Standpunkte dieser Schulen ist es auch ganz angemessen, dass bei den einzelnen Ländern ein kurzer Ueberblick ihrer politischen Geschichte gegeben wird.

Der dritte Cursus gibt 1) die Fortsetzung der Staatenkunde, nämlich die ausserdeutschen Staaten Europa's, sodann die übrigen Erdtheile; 2) die mathematische Geographie.

In einem Augenblicke, wo Lehrbücher wie die von Cannabich, Stein, Hörschelmann und ähnliche noch in vielen Schulen wesen, muss man jede Arbeit willkommen heissen, die geeignet ist, solche Vorgänger zu verdrängen. Haben wir es erst dahin gebracht, so ist die ins Einzelne gehende Kritik der neueren Principien huldigenden Schriften, und damit Strenge, an ihrem Platz.

Mgr.

Scriptores rerum germanicarum in usum scholarum ex Monumentis Germaniae Historicis recudi fecit *G. H. Pertz*. Hannoverae, Hahn. 1839 sequ.

Einhardi Vita Karoli Magni (56 S. gr. 8.)
Nithardi historiarum libri IV. (56 S.)
Widukindi res gestae saxonicae (ex recensione Waitzii). (106 S.)
Liudprandi episcopi Cremonensis opp. omnia. (228 S.)
Richeri historiarum libri IV. (238 S.)

Es ist dem Ref. immer so vorgekommen, als ob der historische Unterricht in den oberen Classen der Gelehrten- und h. Bürgerschulen ganz anders gegeben werden müsste als er meist gegeben wird. Wie wäre es, wenn man, nachdem in den untern Classen der geschichtliche Sinn an Biographien welthistorischer Individuen geweckt, und in den mittleren Classen die Haupt-

sachen der griechischen, römischen, mittelalterlichen und neueren Geschichte (bis zur Revolution) erzählt worden wären, in den oberen Classen das Tradiren aufgäbe, und der Lehrer sich zur Aufgabe stellte, die historischen Studien seiner Schüler nur zu leiten, zu überwachen, fruchtbar zu machen? Wenn die zwei wöchentlichen Stunden zu Conversatorien und Examinatorien über dasjenige würden, was die Schüler zu Hause gelesen? „Dass ein junger Mensch mehr an historischer Bildung gewinnt, wenn er sich ein halbes Jahr hindurch in drei von drei Historikern geschriebene Specialgeschichten vertieft, als wenn er in derselben Zeit einen blassen Abriss auswendig lernt, wie ihn Lehrbücher und meist die Vorträge geben, bedarf wohl keines Beweises.“ * Freilich muss ein Lehrer der Geschichte, der vielleicht in derselben Stunde über A. Thierry's Geschichte der Eroberung Englands, Robertson's Carl V., Schiller's dreissigjährigen Krieg zu examiniren und Auskunft zu geben hat, des historischen Stoffes in hohem Grade Meister sein. Gibt es auf Gymnasien solche Lehrer — wie zu hoffen steht —, und fürchten sie diese etwas mühsame Lehrmethode nicht, so werden sie diese schönen Schulausgaben von Quellenschriftstellern unsrer älteren Geschichte willkommen heissen. Man muss sich von dem Vorurtheil befreien, als müsse ein gebildeter Mann — die Schule ist aber auf Bildung gestellt — die Summe der Einzelheiten der endlosen Universalhistorie wissen; der Schulunterricht in der Geschichte soll nicht historische Gelehrsamkeit — die erstrebe der Lehrer, Professor, Schriftsteller! —, sondern historische Bildung geben; will man diese aber erzeugen, so muss der Schüler sich beschränken; macht er sich in den drei oder vier Jahren des oberen Gymnasiums mit zwei griechischen, zwei römischen, drei oder vier mittelalterlichen und eben so viel neueren Historikern, also im Ganzen mit zwölf Geschichtswerken gründlich vertraut: so hat er historische Kenntnisse, die er nicht leicht wieder vergisst, während das nach der bisherigen Weise Gelernte, weil es weder Raum noch Zeit hatte um zu wurzeln, in der Regel nach dem Examen verloren geht; — er hat historische Bildung, die nur auf diesem Wege gewonnen werden kann; — er hat gelernt etwas selbständig zu studiren; endlich hat der Lehrer, verdient er anders diesen Namen, in den Unterhaltungen über das Gelesene

* Vgl. des Ref „deutsche Bürgerschule.“ S. 161.

mit den Schülern Uebungen anstellen können, welche diese in ganz ausgezeichneter Weise zum selbständigen akademischen Studium vorbereiten und befähigen. Studenten, welche auch auf der Universität nur Schüler sind, indem sie eben nur einfach auswendig lernen, was der Professor dictirt, bedürfen allerdings einer solchen Befähigung nicht; es wäre aber Pflicht der Gymnasien, dafür zu sorgen, dass diese Espèce von Studenten ausstürbe. Ganz wird man sie freilich nie ausrotten können, denn die Dummheit stirbt nicht aus.

Ueber den Inhalt dieser Scriptores, die Verdienste des Hrn. Herausgebers u. s. w. erwartet man in diesen Blättern keine Auseinandersetzungen: unsre Pflicht war, auf den Werth aufmerksam zu machen, den diese Ausgaben für die Zwecke eines bildenden Schulunterrichts haben. Da Richer auf gut Französisch an vielen Stellen lügt, so wären berichtigende Noten zu wünschen. Hoffentlich wird man noch einige andre Chroniken aus den Monumentis in dieser Weise herausgeben. Mgr.

VIII.

Der Vorläufer zum Schüler-Chor, oder zwei und dreistimmige Lieder für Schule und Haus. Für Sopran- und Altstimmen herausgegeben von *J. Mendel*. Bern, Dalp. 1. Heft. 1. Stimme 31 S. und 2. und 3. Stimme 32 S.

Ich zeige diese Sammlung hier nur vorläufig an (später wird einer unsrer Mitarbeiter diese Lieder nebst andern besprechen), und zwar hauptsächlich desshalb, um Gelegenheit zu bekommen, eine andre Composition von Hrn. Mendel, die mit eingelaufen ist, zur Kenntniss unsrer Leser bringen zu können. Diese andre Composition ist ein von Max Sch. gedichtetes Lied: Die Wacht am Rhein. Wir dürfen uns herzlich freuen, dass an den Ufern der Aar solche Lieder gedichtet und componirt werden. Ich theile die erste und die fünfte Strophe mit:

Es braust ein Ruf wie Donnerhall, — Wie Schwertgeklirr und Wogenprall: — Zum Rhein, zum Rhein, zum deutschen Rhein! — Wer will des Stromes Hüter sein? — Lieb Vaterland, magst ruhig sein, — Fest steht und treu die Wacht am Rhein.

So lang ein Tropfen Blut noch glüht, — Noch eine Faust den Degen zieht, — Und noch ein Arm die Büchse spannt, — Betritt kein Welscher deinen Strand. — Lieb Vaterland u. s. w.

Die Composition ist dem Texte angemessen. Mgr.

DRITTE SECTION.
Culturpolitische Annalen.

Allgemeine Schulzeitung.

A. Deutsche Länder.

I. Preussen.

(1. Behörden.) Berlin, Februar. Für die Angelegenheiten der katholischen Kirche ist nun eine schon unter der vorigen Regierung vorbereitete eigene Abtheilung, bestehend aus einem Director und zwei Räthen, im Ministerium eingerichtet worden. Zum Director (zugleich zum Director der Medicinal-Abtheilung) haben S. M. den zum wirkl. Geh. Ober-Justizrath beförderten Staats-Secretair *von Duesberg* ernannt, ihm sind beigegeben der Geh. Ober-Regierungs- und vortragende Rath Dr. *Schmeding*, der zum wirklichen Geh. O.R.R., und der bisherige Landgerichtsrath *Aulike*, der zum Geh. Regierungs- und vortragenden Rath befördert worden ist. — Auch die Geh. Medizinalräthe und Professoren DD. *Schönlein* und *Barez* wurden ins Ministerium gezogen. Am 1. Febr. war das ganze Ministerium unter dem Vorsitze des Herrn Ministers versammelt, der die Sitzung mit einer inhaltsvollen Rede eröffnete und die Neuernannten einführte.

— Eine Correspondenz aus Berlin in der A. A. Z. (Nr. 51.) wirft die Frage auf, welche Maassregeln für die Leitung des Volksunterrichts würden getroffen werden. „Man geht allgemein von der Ansicht aus, dass die Religion die Hauptgrundlage des Elementarunterrichts bilden (ganz richtig!), und dass der Geistlichkeit ein wichtiger und vorherrschender Einfluss auf die Elementarschulen eingeräumt werden müsse. (Wenn das Zweite aus dem Ersten folgen soll, so sind die, welche also folgern, sehr schwach in der Logik.) Es wird sich nun fragen, ob auch die Unterrichtsabtheilung im Ministerium, zum wenigsten, was das Volksschulwesen betrifft, eine Trennung nach Confessionen erleiden, oder wie das katholische Interesse in derselben sonst repräsentirt werden soll.“ So weit der Correspondent. Hoffentlich wird das Staats- und Nationalinteresse Interessen, die aufs mildeste bezeichnet, höchst untergeordneter Natur sind, nicht gestatten, dass sie sich ihm gegenüber geltend machen.

Berlin, Jan. Als ein erfreulicher Beweis, dass unsere Regierung nicht aufhört, die Sache der deutschen Presse als eine Angelegenheit zu betrachten, in deren Förderung sie eine Ehre setzt, darf wohl angeführt werden, dass die in Leipzig erscheinende, von dem Veteranen Dr. *Julius Ed. Hitzig* hier redigirte „Allgemeine Presszeitung“ sich fortan auch der Unterstützung unserer Ministerien zu erfreuen haben wird. Der Minister der auswärtigen Angelegenheiten, Frhr. *v. Werther*, hat angeordnet, dass das Blatt nicht nur den bei den deutschen Höfen befindlichen preussischen Missionen, sondern auch denjenigen königlichen Gesandtschaften zugänglich gemacht werde, die sich an solchen europäischen Höfen befinden, welche in neuerer Zeit, nächst der Presse, auch insbesondere der möglichst umfassenden Anerkennung des dem litterarischen Eigenthum gebührenden Schutzes ihre Aufmerksamkeit zuwandten, wozu jetzt bekanntlich auch in Folge des österreichisch-sardinischen Tractats vom Jahr 1840 die meisten übrigen italienischen Staaten gehören. Nicht minder hat auch der Mini-

ster des Innern und der Polizei, Hr. *v. Rochow*, sämmtliche Oberpräsidien und Regierungscollegien der Monarchie ermächtigt, die „Presszeitung", die so viele Belehrungen und Winke behufs einer kräftigern und sichrern Unterdrückung des Nachdrucks gibt, für Rechnung öffentlicher Cassen anzuschaffen. Ein Gleiches hat Hr. Minister *Eichhorn* in seinem Departement verfügt. Da nun hierzu noch kommt, dass auf eine von Dr. *Hitzig* an sämmtliche deutsche Buchhandlungen erlassene Aufforderung zu thätigerer Verwendung für ein Unternehmen, das ja eben so sehr in ihrem eigenen wie im Gesammtinteresse der Litteratur begründet ist, eine grössere Theilnahme dafür auch im Publikum sich zu zeigen beginnt, so ist zu hoffen, dass die „Allgemeine Presszeitung" nicht mehr, wie bisher, für ihren uneigennützigen Verleger mit kostspieligen Opfern verbunden sein werde. Es darf nicht übersehen werden, dass wir uns dem Jahr 1842 nähern, in welchem, nach dem Bundesbeschluss vom 9. Nov. 1837, am deutschen Bundestage sowohl die Frage wegen einer verlängerten Dauer des gesetzlichen, den Rechten der Schriftsteller und Verleger von der Gesammtheit der Bundesglieder zu bewilligenden Schutzes neuerdings gemeinsam berathen, als auch überhaupt der Einfluss in Erwägung gezogen werden soll, welchen, nach den inmittelst gesammelten Erfahrungen, die seit dem Jahre 1837 geltenden Bestimmungen auf Kunst und Litteratur, auf die Interessen des Publicums und auf den Flor des Kunst- und Buchhandels ausgeübt haben. Es würde daher gut sein, wenn man vor Ablauf jenes Termins überall im deutschen Vaterlande mit den Materialien sich bekannt machte, auf welche gestützt allein ein würdiges, allgemeines und definitives Gesetz herzustellen sein möchte. (A. A. Z.)

Berlin, Jan. In einer der letzten Nummern der hiesigen Kameralistischen Zeitung wird eines Ministerial-Rescripts erwähnt, welches darauf aufmerksam macht, dass Jeder, der sich dem Post-, Forst- und Baufache oder dem Subalternendienste zu widmen beabsichtigt, das Zeugniss des Besuchs der Secunda eines Gymnasiums oder das Entlassungszeugniss einer höheren Bürgerschule, in welchem die nach dem Reglement vom 8. Merz 1832 erforderlichen Kenntnisse in der Lateinischen Sprache nachzuweisen sind, vorzulegen hat. Auch werden die Regierungen mit Bezug auf Obiges wiederholt angewiesen, dahin zu wirken, dass der Unterricht in der Lateinischen Sprache in allen höheren Bürgerschulen ertheilt werde. Wenn dadurch ausgesprochen ist, dass die Lateinische Sprache jeder höhern Ausbildung zur Grundlage diene, und dieses Staatsprincip, ungeachtet mancher entgegengesetzten Anregung, auch beibehalten werden soll, so scheint es im vorliegenden Falle, als ob vorzugsweise dem Andrange der sich zum Bureaudienste meldenden Individuen dadurch kein geringes Hinderniss in den Weg gelegt worden sei. Die vorgeschriebene wissenschaftliche Qualification ist indess so allgemein zu finden, und die K. Behörden sind daher, bei der Ueberhäufung in allen Ständen, so reichlich mit den sogenannten Supernumerarien (Ueberzähligen) versehen, dass wegen des unzureichenden Geldetats sich die grössten Besorgnisse entwickeln müssen, auf welche Weise einmal diese vielen Subalternen ihr einigermassen gesichertes Fortkommen finden werden für geleistete Dienste, welche der Staat anzuerkennen hat, und deren Unterstützung, mit dem fast fort und fort zunehmenden grossen Andrange der Geschäfte, durchaus nicht entbehrt werden kann. Zur Zeit haben sich die Behörden schon dadurch geholfen, dass im Falle der Erledigung einer etatsmässig höher besoldeten Stelle der disponible Gehalt zerschlagen und auf die altersreifen Subalternen vertheilt wird, um ihnen wenigstens einigen Unterhalt zu gewähren. Indess scheint diess lediglich ein Nothbehelf von nur augenblicklicher Wirkung zu sein, da die Supernumerarien bei vielen Verwaltungen fast die Anzahl der etatsmässigen Beamten erreichen. In gleicher Art stehen die zu vergebenden Stellen der höheren Staatsdienste ganz ausser Verhältniss mit der aspirirenden Menge der Assessoren und Referendarien, und es fängt schon an gewöhnlich zu werden, dass dieselben, um ver-

sorgt zu werden, die Bureaudienste wenigstens bei den Oberbehörden nachsuchen. Dieser, aus einem langen Frieden hervorgehende, bedenkliche Zustand, welcher gewiss häufig zur Berathung bei den höchsten Staatsgewalten gekommen, ist, wie der Erfolg gelehrt, keineswegs durch die Hindernisse, welche gesteigerte Ansprüche bei der Prüfung oder sonstiger Qualification herbeiführen, zu beseitigen, obgleich man sich noch weniger zu der unpopulären Massregel entschliessen würde, den Zutritt zum Civildienste ausschliesslich einer gewissen Classe der Bevölkerung zuzuerkennen. (Hbg. Crsp.)

Trier. Bei hiesiger Regierung wurde der kath. Pfarrer *Scheid* zum Regierungs- und geistlichen Schulrath ernannt.

Orden. Am diessjährigen Krönungsfest (17. Jan.) erhielt der wirkl. Geh. Ober-Reg. Rath Dr. *Kortüm* den R. A. O. III. mit der Schleife. Seit *Wilken's* Tode hat Hr. *Kortüm* auch die Ober-Leitung der K. Bibliothek übernommen.

(2. Gelehrtenschulen und Facultäten.) Berlin. Orden. (Am 17. Jan.) Den R. A. O. IV. erhielten: Reg.-Rath Prof. *Friedrich von Raumer* und Prof. *von der Hagen;* den R. A. O. III. mit der Schleife: Prof. Dr. *Joh. Müller;* die Schleife zun R. A. O. III.: Geh. Med. Rath Prof. Dr. *Mitscherlich.* — — Geh. Reg. Rath Prof. Dr. *Böckh* erhielt den russischen S. Annen O. III. — — Gestorben: Prof. Dr. *Wiegmann,* der bekannte Zoologe.

Berlin. Es sollen dem Geh. Rathe *v. Schelling* neuerdings Anträge gemacht sein hieher zu kommen.

Berlin, 1. Febr. Obgleich die Pädag. Revue nur die philosophischen Facultäten der Universitäten, nicht aber die theologischen, medicinischen und juristischen in den Kreis ihrer Betrachtung zieht, so mag doch dann eine Ausnahme gestattet sein, wenn in den drei andern Facultäten Dinge vorfallen, über die man sich in der philosophischen verwundert. Ein solches verwundersames Ereigniss haben wir hier am Geburtstage des Prof. *Neander* erlebt. Seine Zuhörer brachten ihm das gewohnte Ständchen, und dabei wurde ein Lied gesungen, das gegen die s. g. pantheistischen und rationalistischen Tendenzen gerichtet war. Hr. Prof. *Strauss* wies die Studenten auf die HH. *Neander, Twesten* und *Stahl* als die drei Säulen der Universität hin, an denen sie zu ihrem zeitlichen *(sic!)* und ewigen Heile halten sollten. (Recht so, Schafe brauchen Leithämmel. —) Nun ergriff auch der Geist den frommen Kirchenhistoriker; er wurde burschikos und brachte ein Pereat aus: „Ein Pereat dem absoluten Gedankenunding, dem Gott ohne Wärme, ohne Liebe und Leben, dem Gott der Philister, dem Moloch des alten Bundes! Ein Pereat der einseitig speculativen, ein Pereat der einseitig orthodoxen Richtung! *Pectus est quod theologum facit!*“ Wenn es nicht etwas Betrübendes hätte zu sehen, zu welcher Albernheit die Historie herabsinkt, wenn sie sich von der Philosophie trennt, wie es denn auch betrübt anzusehen ist, wenn ein ordentlicher Professor einer deutschen Universität sich so compromittirt, so möchte man laut auflachen. Einmal über das Factum, dass Fragen von dieser Natur (der Gottesbegriff) zum Gegenstand eines Toasts gemacht werden; dann über die närrische Vorstellung, die so ein Historiengelehrter von der Philosophie hat. Hr. *Neander* radotirt, eine andre Antwort gibts da nicht; etwa könnten die Schüler andrer Professoren bei Gelegenheit dem Neanderschen Gott ein Pereat bringen, was sie aber hoffentlich bleiben lassen: Philosophen geziemt Toleranz, sie wissen, dass wir nicht alle Einen Gott haben können. Alchemie und Chemie sind ja auch nicht einig. Nachdem die Zuhörer von Hrn. Neander diesem ihr Ständchen gebracht, wurde ihnen insinuirt, auch dem Hr. Prof. *Stahl,* dessen Geburtstag ebenfalls war, eine Ehre zu erweisen, was auch geschah und durch ein Fässchen vaterländischen Biers vergolten wurde. Da Hr. *Stahl* bei Juristen und Philosophen schwerlich Glück macht, so ist ihm die Huldigung „frommer“ Theologen aufrichtig zu gönnen.

Berlin. Joachimsthal'sches Gymnasium (Dir. Dr. *A. Meinecke),* Herbstprogramm 1840. Wechsel im Lehrercollegium; Schulamtscandidat *Schmidt*

wurde Adjunctus und ordentl. Lehrer, Adjunct Dr. *Bergk* schied aus, um einem Rufe an das Gymnas. nach Cassel zu folgen, Cand. *R. Köpke* trat in die erledigte Adjunctur. Oberl. *Jacobs* wurde zum Professor ernannt. Seminarist Dr. *Göpel* schied aus, Cand. *Röper* wurde nach Danzig versetzt; als Cand. traten ein: Dr. *Franke* und *Gerhard*. Frequenz im Wintersemester 284, im Sommer 291, 39 in I., 38 in II. sup., 34 in II. inf., 58 in III. sup., 47 in III. inf.; 38 in IV., 37 in V. Zur Universität: Michaelis 1839 6, Ostern 1840 14, Mich. 7. Vom K. Schulcollegium war eine Verordnung erlassen worden, in Folge welcher die Schüler vor allzufrühem Besuche der Universität gewarnt werden sollen. — Der wissenschaftliche Theil des Programms (von Prof. Dr. *Wiese*, besteht in einer Commentatio de vitarum scriptoribus romanis (48 S. 4.)

Berlin. Friedrich Wilhelms-Gymnasium (Dir. *Spilleke*), Herbstprogramm 1840. Wechsel: Dr. *Bonitz* folgte einem Rufe an das Gymnasium zum grauen Kloster; seine mathematischen Lehrstunden übernahm der bisherige Mathematicus des Gymnasiums zu Bielefeld, Hr. *Riebe;* als fünfzehnter Lehrer wurde Dr. Geisler angestellt. Ihr Probejahr hielten die Candd. DD. *Goldmann* und *Sonnenburg*, der letztere folgte Ostern einem Rufe an die Handlungsschule zu Bremen. Frequenz: 378 im Sommer, 20 in O. I., 33 in U. I., 32 in O. II., 41 in U. II., 56 in O. III., 54 in U. III., 43 in IV., 58 in V. und 37 in VI. Zur Universität Ostern 12, Michaelis 10. — Der wissenschaftliche Theil des Programms (von Prof. Wigand) besteht in einem „Beitrage zur Charakteristik des Tiberius." Auch ist die vom Oberl. Heydemann bei der hundertjährigen Feier der Thronbesteigung Fr. II. gehaltene Rede beigegeben.

Halle. Aus der Rede, welche Prof. Dr. *Niemeyer*, als Director der Franke'schen Stiftungen bei der Gedächtnissfeier Fr. W. III. gehalten (Halle, Waisenhaus-Buchhandlung), und in welcher der Redner zeigte, dass die Franke'schen Stiftungen in dem verewigten Monarchen ihren Retter und Erhalter zu verehren haben, entnehmen wir folgende Data. Der König besuchte die Anstalten am 1. Jan. 1800, fand sie unterstützungsbedürftig und bewilligte nun einen jährlichen Staatsbeitrag von 4000 Rthlrn., der von Jahr zu Jahr gestiegen ist und jetzt fast 20,000 Thlr. beträgt, und zwar gab er diesen Beitrag unter der schönen Form des Dankes, auf welchen die Stiftungen um ihrer seltenen Leistungen willen Anspruch hätten. Lieber solle man, hiess es in der k. Verordnung, neue Einrichtungen unterlassen, ehe man Stiftungen von so entschiedener, umfassender und bleibender guten Wirksamkeit einschränke oder allmählich sinken lasse. — Auch das bei demselben Anlasse erschienene Programm der Universität. (Piis manibus etc. Halae, Gebauer-Schwetschke) zählt eine lange Reihe von Wohlthaten auf, welche die Universität Fr. W. III. verdankt.

Breslau. Der Director des Elisabethanums Dr. *Reiche* (vgl. Januarh. S. 67) erhielt zu seinem Jubiläum die Schleife zum R. A. O. III.

Breslau, Kath. Gymnasium (Dir. Dr. *Wissowa*), Herbstprogramm (Prüfung am 13. und 14. Aug.) 1840. Das Gymnasium hat 7 Classen: I *, O. II., U. II.; III., IV., V., VI. Wechsel: Oberl. Dr. *Kruhl* ging als Director an das Gymnasium zu Leobschütz; Collaborator Dr. *Enger* als ordentl. Lehrer nach Oppeln; der Cand. *Schilder* als Collaborator nach Gleiwitz, Cand. *Seemann* als Collaborator nach Neisse. Durch *Kruhl's* Abgang wurde der frühere zweite Oberl. *Brettner* erster Oberl. — Derselbe erhielt auch den Professorscharakter, und von der Kieler Facultät den philosophischen Grad h. c. —; Oberl. *Stenzel* rückte in die zweite Oberlehrerstelle; Lehrer Dr. *Stinner* wurde dritter Oberl.; Lehrer *Kabath* wurde ebenfalls Oberl. Demnach unterrichten jetzt: 1. der Director; 2. Prof. Dr. *Brettner*, 3. *Stenzel* (Relig.); 4. Dr. *Stinner;* 5. *Kabath;* 6. *Rotter*, der von Gleiwitz gekommen; 7. *Janske*, 8. *Winkler;* 9. Dr. *Zastra;* 10.

---

* Gewiss mit zweijährigem Cursus.

Collab. Dr. *Gloger;* 11. Sprachlehrer *Scholz;* 12. und 13. die Candd. *Varenne* und Dr. *Hildebrand,* 14. 15. 16. die Nebenlehrer für Zeichnen, Musik und Schreiben. Frequenz: 495. Zur Universität: Ostern 3 (einer bestand nicht), zu Mich. 29. — Mit dem G. ist ein Convict, worin 25 Freistellen und jetzt 23 bezahlende Pensionäre, verbunden, es hat eine Krankenkasse und viele Stipendien. Dem G. scheinen so viele Schüler aus den benachbarten Städten zuzuströmen, dass die Behörden Massregeln dagegen zu ergreifen genöthigt sind.

(3. Höhere Bürger (Real) schulen.) Berlin. Der Director der hiesigen Gewerbeschule, Hr. *Klöden* hat in seinem letzten Programm eine Stelle aus einem amerikanischen Buche über seine Anstalt mitgetheilt, deren weitere Mittheilung für Viele interessant sein mag. Das citirte Buch ist der Report on Education in Europa to the trustees of the Girard-College for orphans, by *Alex. Dallas Bache* *, L. L. D. (Philadelphia 1839, 666 S. gr. 8.) Die Stelle heisst also: „dass diese Schule als eine Vorbereitung für die höhern Geschäfte und für einen Beruf, der nichts mit der Gelehrsamkeit zu thun, gleichen Werth mit einem Gymnasium habe, erweisst sich klar aus den Lehrgegenständen und dem Zweck ihres Lehrganges, wie aus dem Alter ihrer Zöglinge. Einige dieser Geschäfte erfordern keinen höhern Unterricht; andere machen es nöthig, dass die Zöglinge in besondere Anstalten übergehen, welche zu denselben anleiten; gerade wie von den Gymnasien manche Zöglinge sogleich in das Berufsleben treten, andere die Universität beziehen. Die Classe von Schulen, zu welchen diese und die Realschulen gehören, sind durch ihren Einfluss von der höchsten Wichtigkeit. In vielen Ländern können Diejenigen, welche sich für Geschäfte bestimmen, zu denen die berliner Gewerbschule die Vorbildung gibt, nicht über die Elementarbildung hinauskommen; und wenn sie eine bessere Bildung haben oder ein höheres Geschäft ergreifen wollen, zu welchem sie besser unterrichtet sein müssen, so können sie solchen Unterricht nur in den gelehrten Schulen suchen. Der Gang dieser Schulen ist indessen wesentlich von dem verschieden, dessen der Gewerbtreibende und Mechaniker bedarf; dieser (gelehrte) Unterricht hat es mit den Worten (!) zu thun und ist nicht darauf berechnet, in dem Geiste diejenigen Fähigkeiten hervorzurufen, zu welchen er entwickelt werden soll; und dasjenige Wissen, welches zur Grundlage des geistigen Entwickelungsganges gemacht ist, ist nicht das, welches er hauptsächlich zu benutzen Gelegenheit hat. Und wäre auch der Lehrgang dem Zwecke desselben völlig angemessen, so erlaubt ihm doch die Zeit, zu welcher er die Schule verlassen muss, nur einem Theile desselben zu folgen, und er ist dem bedenklichen Uebel ausgesetzt, das man verhüten muss, gleichsam halb gebildet zu sein. Es bedarf entschieden einer ganz andern Schule, einer, in welcher die Unterrichtsgegenstände seiner Bestimmung angemessen sind und ihm zugleich eine entsprechende geistige Bildung verschaffen; wo der Charakter des Unterrichts ihn zu denjenigen Fähigkeiten leitet, welche in sehr bedeutendem Grade seine künftige Nützlichkeit bestimmen müssen, und wo der Gang, welchen er einschlägt, so weit er nun gehen mag, in sich abgerundet sei und er das Ziel erreicht, nach welchem er strebt, bevor er die Schule verlässt. Solche Anstalten sind die Real- und die Gewerbeschulen Deutschlands, und da das Bedürfniss, welches sie entstehen liess, überall dringend empfunden wird, so muss diese Art von Anstalten überall eingeführt werden. In Deutschland sind sie, wie wir sehen, kein neuer Versuch und haben die Prüfung durch die Erfahrung bestanden; mit Modificationen sie den verschiedenen Umständen anzupassen, breiten sie sich in jenem Lande aus. Wenn sie allgemeiner geworden, und eine grössere

---

* Hr. *A. Dallas Bache,* ein Enkel von Franklin, ist President of the Girard-College for orphans; auch Mitglied des nordamerikanischen National-Instituts zu Washington.

Anzahl von Theilnehmern für ihre Organisation beschäftigt haben werden, so werden auch ihre Pläne sicherlich noch weiter entwickelt werden. Gewiss ist es für Deutschland sehr rühmlich, dass seine Gymnasien auf der einen Seite und seine Realschulen auf der andern Seite solche ausgezeichnete Muster für den Unterricht in beiden Zweigen darbieten. Zu gewähren, dass diese einander so unähnlichen Anstalten nebeneinander entstehen, und anzunehmen, dass jede für ihren besondern Zweck tüchtig, dennoch nicht die andere ersetze, zeugt von einer erleuchteten Gesinnung in Betreff der Erziehung, und ist der höchsten Anerkennung und Empfehlung würdig." Hr. *Klöden* bemerkt zu dieser Stelle: „Das Urtheil eines Mannes, der viel Gelegenheit hatte Vergleiche anzustellen, der das Schul- und Erziehungswesen kennt, und nicht minder die Anforderungen, welche das Leben des Gewerbetreibenden in seiner jetzigen Gestalt an den sich ihm Widmenden macht, der dabei in einer so vollkommen unabhängigen Stellung sich befindet, dass sein Urtheil als ein durchaus freies und nur der innern Ueberzeugung gemässes betrachtet werden muss, verdient unstreitig eine aufmerksame Beachtung, da Niemand ihm seinen Werth absprechen kann. Es ist gewissermassen eine Stimme aus der andern Welt." Zu dieser Bemerkung liesse sich wieder Allerlei bemerken.

(4. Volksschulwesen.) Königsberg, Nov. Die hier unter der Leitung der Frau Doctor Kleberg bestehende und durch milde Beiträge unterhaltene Erwerbschule zur Bildung weiblicher Dienstboten zählt gegenwärtig 82 Schülerinnen, und durch ein von I. M. der Königin gemachtes Geschenk, so wie durch Zusicherung eines jährlichen Beitrages ist das Bestehen und die Vergrösserung dieser äusserst wohlthätigen Anstalt gesichert. Pr. St. Z.

(5. Kinder-Bewahranstalten.) Torgau. Die hier seit Anfang 1839 bestehende Anstalt hatte im Jahre 1839 308 Thlr. Einnahme und 268 Thlr. Ausgabe. Die Stadt gibt das Lokal. Es sind in der Anstalt durchschnittlich täglich 33 Kinder gespeist worden, was circa 100 Thlr. Kosten gemacht hat (4 Pfennig täglich für ein Kind!) Die Inspection über die Anstalt führen Frauen; 30 erwachsene junge Mädchen lehren abwechselnd die Kleinen stricken.

Erfurt. Die hiesige Anstalt wurde im Jahre 1839 täglich durchschnittlich von 21 Kindern besucht; die Frequenz würde grösser gewesen sein, wenn nicht darauf gehalten werden müsste, dass die Eltern wenigstens einige Pfennige zahlen. Der Anstalt wurde von hiesigen Kinderfreunden im Laufe des Jahres 1839 173 Thlr. geschenkt. 1840 war die Anstalt täglich durchschnittlich von 26 Kindern besucht, eingeschrieben sind 54.

Königsberg, Nov. Der hiesige Dinter-Verein hat hier bereits drei Anstalten gestiftet; den Bemühungen des Superintendenten *Wald* und des Pfarrers *Weiss* verdankt man das Zustandekommen von zwei neuen Anstalten, die durch milde Beiträge unterhalten werden.

Grätz (im Grossherzogthum Posen). Die Commercienräthin *v. Scholz* hat auf ihre Kosten eine Kinder-Bewahranstalt eingerichtet. Dieselbe zählt bereits 40 Kinder von 2—6 Jahren, welche täglich 8 Stunden in der Anstalt zubringen. Ein Frauen- und ein Männerverein, die hier bestehen, interessiren sich ebenfalls für die Anstalt.

(6. Blinde, Taubstumme.) Aus Rheinpreussen. In den Kirchen der Provinz wurde am 22. und in den Häusern am 23. Nov. eine Collecte für einen Zweck abgehalten, der in den beiden folgenden Actenstücken dargelegt ist. 1. Verordnung der Provinzial-Regierung. Schon seit längeren Jahren ist die Frage in Berathung genommen worden, wie für den Unterricht der Taubstummen, deren die Rheinprovinz nach der letzten statistischen Aufnahme 1386, darunter 400 im bildungsfähigen Alter, zählt, und für deren Ausbildung nur wenige, dem Bedürfnisse bei weitem nicht genügende Privatanstalten bestehen, gesorgt werden könne, ohne die Provinz mit der Aufbringung bedeutender Kosten zu belasten. Zur Erreichung dieses Zweckes ist es als wünschenswerth erkannt worden, nach dem Vor-

bilde der in mehreren Provinzen unseres Staates mit gutem Erfolge getroffenen Einrichtung, bei den Schullehrerseminarien kleine Taubstummenschulen zu begründen, in diesen möglichst viele Lehrer mit der Befähigung für den Taubstummenunterricht auszurüsten und sie dadurch in den Stand zu setzen, die Ausbildung der in ihrem späteren Wirkungskreise befindlichen Taubstummen zu übernehmen. Das hohe Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten hat dieser von dem rheinischen Provinziallandtage ausgesprochenen Ansicht gemäss, genehmigt, dass für's erste bei einem katholischen und einem evangelischen Schullehrerseminar der Rheinprovinz solche Schulen errrichtet und für jede derselben zehn taubstumme Kinder angenommen werden, deren Unterricht unter Leitung des Seminardirectors einem besonderen, dazu berufenen Taubstummenlehrer anvertraut wird, welcher zugleich wieder den Seminaristen die praktische Anleitung und Ausbildung zu solchem Unterricht ertheilt. Zur theilweisen Deckung der Kosten dieser Anstalten und namentlich für die Unterbringung derjenigen armen Kinder, welche nicht von ihren Aeltern oder aus sonstigen Mitteln verpflegt werden können, ist von hohem Ministerium eine jährliche allgemeine Kirchen- und Hauscollecte bewilligt worden, die nachdem das königl. rheinische Provinzialschulcollegium mit der Einrichtung jener Schulen jetzt beauftragt ist, binnen kurzem zum erstenmale abgehalten wird. In der Provinz Westphalen besteht dieselbe Einrichtung schon seit längeren Jahren in einer durch die öffentliche Theilnahme und Wohlthätigkeit gesicherten Lage; mit der Zuversicht eines ebenso erfreulichen Erfolges nehme ich für denselben Zweck die schon oft bewährte Wohlthätigkeit der Einwohner unserer Provinz ebenfalls in Anspruch und zweifle nicht an Theilnahme und Unterstützung aller Menschenfreunde, von deren Bedeutung und Resultaten es hauptsächlich abhängt, ob die Einrichtung ähnlicher Anstalten bei den übrigen Schullehrerseminarien der Rheinprovinz zulässig sein wird, die im günstigen Falle die Grundlagen für bedeutendere, dem allgemeinen Bedürfniss völlig entsprechende Taubstummeninstitute abgeben könnten. Coblenz, den 24. September 1840. Der Oberpräsident der Rheinprovinz

(gez.) *Bodelschwing.*

2. Circulare. „Nach der letzten Bevölkerungsaufnahme leben in der Rheinprovinz 1386 Taubstumme, und es muss, besonders den Christen, der Gedanke tief betrüben, dass die bei weitem grössere Mehrzahl dieser Unglücklichen, weil sie dem mittelloseren und armen Stande angehört, ohne Unterricht, selbst ohne zureichende und nur zu oft leider ohne alle Unterweisung in den Heilswahrheiten des christlichen Glaubens aufgewachsen ist und so lange aufwachsen muss, als nicht die Kunde, Taubstumme zu unterrichten, allgemeiner unter den Elementarlehrern verbreitet wird und Schulen eingerichtet werden können, in welchen, während in ihnen jene Kunde gelehrt und verbreitet wird, zugleich ein Theil der noch bildungsfähigen Unglücklichen Unterricht mit Unterweisung im Christenthume, Entwickelung ihrer geistigen und körperlichen Fähigkeit und Anleitung zu einer künftigen nützlichen Beschäftigung erhalten kann. Solche Anstalten sollen der Provinz in den Taubstummenschulen eröffnet werden, die mit den Schullehrerseminarien in Verbindung treten. Bei jedem Seminare, zuerst für katholische bei dem zu Kempen und für evangelische dem zu Mörs wird eine Taubstummenschule eingerichtet, der ein dafür ausgebildeter Lehrer unter Aufsicht und Leitung des Seminardirectors vorsteht. In dieser Schule erhalten die Seminaristen Gelegenheit und bestimmte Anleitung, sich für den Unterricht taubstummer Kinder auszubilden, damit sie dereinst wieder in den ihnen anzuvertrauenden Schulbezirken Taubstumme unterrichten und die Herren Geistlichen bei deren religiösen Unterweisung unterstützen und diese eigentlich vermitteln können. Dabei sollen diese Schulen solche Unglückliche, namentlich aus den mittelloseren Ständen, für eine mässige, möglichst geringe Vergütung, oder auch ganz unentgeldlich aufnehmen, um besonders denen, die taubstumm und zugleich arm oder hülflos sind, zunächst zu einer menschlichen, christlichen Erziehung zu helfen und zugleich ihre Zukunft auf die angemessenste Weise zu sichern. Diese

Kinder werden in der Regel bei rechtschaffenen Familien in Kost und Pflege untergebracht, damit sie neben dem besonderen Schulunterricht zugleich mit der Welt und ihrem Verkehr in Berührung bleiben und, dort unterrichtet, hier aneignend sich ausbilden und auf einen bestimmten Lebenszweck und Erwerbszweig vorbereiten, denselben wählen und sich für denselben befähigen können. Sie bleiben dabei unter steter sorgsamer Aufsicht ihres eigentlichen Lehrers, damit üble Einflüsse bei Zeiten abgewendet und sie gegen sittliches Verderben sicher gestellt werden, was durch die beschränkte Zahl derselben erleichtert werden wird. Die Kosten dieser Pflege und Unterstützung sollen nun durch eine jährliche allgemeine Kirchen- und Hauscollecte gedeckt werden, und wenn es je eine Collecte gab, die so recht eigentlich von Amtswegen die Theilnahme und Einwirkung der Herren Pfarrer in Anspruch nimmt, so ist es gewiss diese, da ihr Ertrag dazu dienen wird, den Armen, welche in ihrem jetzigen Zustande jeder Mittheilung beraubt sind, das Evangelium Christi zu verkündigen und sie menschlich und christlich zu erziehen, ihr zeitliches und ewiges Wohl zu fördern und zu sichern. An der Theilnahme Aller, die menschenfreundlich und mildthätig sind, ist zwar an sich kaum zu zweifeln, aber ganz besonders darf man auf einen reichlichen Ertrag sicher rechnen, wenn die Herren Pfarrer durch Empfehlung und Ermahnung sich, soweit das ihnen anvertraute heilige Amt reicht, dafür interessiren. Diese thätige Mitwirkung wird daher um so mehr in Anspruch genommen, als es von dem Resultate dieser Collecte wesentlich mit abhängt, ob bald ähnliche Schulen bei den Seminarien zu Brühl und Neuwied eröffnet und dieselben so weit ausgedehnt werden können, als es das Bedürfniss der Provinz, die jetzt gegen 400 Taubstumme bildungsfähigen Alters zählt, erfordert."

(**9. Seminare.**) Erfurt. Die durch Hr. *Sickel's* Abgang erledigte Direction übernahm Hr. *W. Thilo*, bisher am Seminar in Potsdam.

II. Württemberg, Baden, Hohenzollern und Lichtenstein.

a. *Württemberg.*

(**4. Volksschulwesen.**) Der in Stuttgart erscheinende Beobachter, ein Volksblatt aus Württemberg, bringt in Nr. 14 folgenden Artikel: „In Gemässheit eines Ministerialerlasses hat neuerdings das evangelische Consistorium genaue Aufsicht auf regelmässigen Schulbesuch, namentlich Sonntagsschulen, besonders aber Vermeidung zu früher Entlassuug aus der Schule eingeschärft, weil man Rekruten und Strafgefangene fand, welche nicht lesen, nicht schreiben konnten. So unbegreiflich dem Uneingeweihten ein solcher Erfund iu einer Zeit und einem Lande erscheinen mag, in welcher und welchem allermeist nur von Schulen gesprochen wird, so wahr ist doch diese Klage, so nothwendig wäre ein ernstes Zusammenwirken der Staatskräfte, allen Staatsbürgern den Erwerb dieser Eigenschaften zu sichern, dass sie sich neben der leiblichen auch die geistige Nahrung zu verschaffen wüssten.

Seine Muttersprache lesen und schreiben sollte jeder Mensch in acht Jahren lernen.

1) Allein wenn man bedenkt, dass der Kinderbettel, wenn gleich verboten, doch nicht abgeschafft ist; dass verwahrloste Kinder aus Furcht vor den Kosten oft nicht gehörig untergebracht werden, in welch beiden Fällen Schulversäumnisse aus demselben Grunde nicht consequent, jedenfalls ohne Erfolg gestraft werden; dass das längst verbotene Viehhüten durch Kinder noch nicht abgestellt ist, dass seit Abschaffung der Diäten Ortsvorsteher und Gemeinderäthe immer seltener zu den Schulvisitationen kommen *, wo sie solche Mängel und ihre Ursachen mit eigenen Augen und Ohren an den Einzelnen erfahren könnten; dass Armen- und Schulsachen auf den Rathhäusern als kostbare gefürchtete Gegenstände meist

* Sic!

mit Abneigung behandelt werden; dass also Vorschläge für Nachhülfe und Fortbildungsmittel mit den grössten Schwierigkeiten zu kämpfen haben: so wird gar manches erklärlich, was in Städten wohl seltener vorkommt.

2) Wohl sollen die Schullehrer und Geistlichen grössere unverdrossene Mühe auf geistig schwächere Kinder verwenden, um diesen nachzuhelfen; allein es gibt Cretinen, Simpel, geschwächte Ableger von Branntweinsäufern, durch Gichter und zurückgetriebene Ausschläge geistig verkrüppelte Kinder, die von Haus aus durch Verwahrlosung, durch Ueberbürdung mit Arbeiten vor Entwicklung der Organe erdrückt sind. Wohl wird der Lehrer als Mensch und Christ Alles aufbieten, diesen geistig Armen ein Almosen beizubringen; allein bald werden glücklichere Eltern über Verkürzung ihrer talentvolleren Kinder klagen, der Visitator, der nicht Zeuge der Mühen und Opfer bei der Nachhülfe an solchen Kindern war, den unglücklichen Erfund an diesen recessiren, der Schulmeister, der Friede haben oder weiter kommen will, wird die Unglücklichen bälder als nicht bildungsfähig declariren, oder wo möglich sie noch für ein Schaustück abrichten. Die meisten Kinder aber leiden an dem unnatürlichen Schulzwang von 6—8 Jahren, in welchen den dürstenden Geistern vor Entwicklung der Organe unverdauliche Kost aufgenöthigt wird. Es wäre zu wünschen, dass die Aufsichtsbehörden über die Menschenbildung der Schrift des Oberamtsarztes in Welzheim, Dr. *Kraus*, ernste Aufmerksamkeit widmeten, denn er hat eine unwiderlegliche und längst verkannte Wahrheit ausgesprochen, wofür ihm jeder Menschenfreund danken muss — in der halben Zeit lernten die Kinder mehr, wenn man ihre Organe freier und fröhlicher erstarken liesse, und würden später nicht vor Lesen und Denken wie vor den Höllenarbeiten unterm Stocke schauern. Verhunzt ja dieser ephemere Unsinn die Kinderbewahranstalten schon in Schulpasquillen!! Alle Volksfreunde sollten sich zum Widerspruch gegen die Menschen- und Thierquälerei der alten Schulpedanten vereineu. Zu diesem Uebel kommt noch die Sucht, die Forderungen an die Elementarschule zu steigern, welche den Schulmeistern die Köpfe verrückt, die Schüler zu Nachplappern macht, diess sind die beiden Hauptgründe, warum die Ledigen so ganz ledig werden. Selbst die Religion wird ihnen zum Frohndienst gemacht, dass sie Heuchler und Spötter würden, wenn des Lebens Noth sie nicht zuweilen zu Gott zurücktriebe.

3) Ob nicht auch der Grund langsamerer geistiger Entwicklung in der Art, mit welcher die Kinder Religion erlernen sollen, zu suchen ist, mag wohl eine zeitgemässe Frage sein, seit man die Zänkereien der wissenschaftlichen Schule in die Elementarschulen schleppt, oder in der Meinung, die Kinder dem Bekenntniss zu bewahren, sie pietistisch zustutzen zu müssen glaubt, während die Kinder von Natur frömmer sind, als die Frömmler. Dass ihrem Gedächtniss nur religiöse Stoffe, ihrer Lectüre nur Bibel überlassen werden! Fänden die Kinder auch Lebensanschauungen in der Schule, wie viel wiss- und lernbegieriger wären sie; erbarmte man sich ihrer Spiele und hauchte Geist und Leben hinein, wie bald gewänne man sie für Privatlectüre, also Uebung im Lesen und Denken, wie viel tiefer und rascher ginge dann der ernstere Unterricht — aber so — und diese armen Kinder finden später in den Mühen ihres Lebens die Veranlassung und Gelegenheit nimmer, die uns nachholen und Lücken ausfüllen liess. Diese befohlene Aufsicht und Controle wird demnach die Schulen um weniger fördern, welche im Durchschnitte den Stadtschulen nicht einmal nachstehen.

Was die Entlassung aus der Schule anbelangt, so kann diese nur vom Consistorium ertheilt werden, eben dass nicht Unmuth des Pfarrers und Schulmeisters die Schleiftröge oder Veteranen sich vom Halse schaffen. Und so viel bekannt ist, erhalten die Kinder nur in dringenden Fällen bei guten Zeugnissen, die in ältern Schultabellen ihre Controle finden, aus welchen der dekanatamtliche Beibericht sein Concedo oder Veto nimmt, solche Erlaubniss ausnahmsweise.

Das Behalten der Kinder über das vierzehnte Jahr kann consequent

nicht durchgeführt werden, die recurrirenden Eltern würden die Dimission doch herausschlagen; also gilt des Pfarrers Weigerung nur der Confirmation oder Zulassung zum Abendmahl, nicht dem Schulzwang, sodann könnte die Verurtheilung in die Simpelcompagnie erst zum Simpel stempeln, es würde der Schule schaden, dem Detenirten das Ehrgefühl abstumpfen. Darum ist diesem Uebelstande nicht anders abzuhelfen, als durch Fortbildungsschulen.

Die Sonntagsschule soll dieses sein, aber sie ist es nicht. Man denke, alle 14 Tage eine Stunde, in welcher der Schulmeister nach 2—3 Gottesdiensten, in welchen er Messner, Organist und Schulmeister sein musste, wartet, bis die Sonntagsschüler kommen, abliest, Ausreden hört, Verweise ertheilt — also Zeit verlieren muss, in manchen Orten kaum Meister wird, Stille, Ruhe und Ordnung erzwingt, dann oft 100 Schüler lesen lässt, Schriften corrigirt. Der Pfarrer sollte auch dabei sein, aber es ist diess oft physisch unmöglich. Zudem fällt es im ganzen Lande auf, dass in den Hauptstädten gar keine Sonntagsschulen stattfinden und nur wer will, an den Bürgerschulen Theil nimmt, also gewiss der nicht, der nicht in der Schule lesen, schreiben und rechnen gelernt hat. Die Sonntagsschulen sind demnach nirgends, was sie sein könnten und sollten. Zudem ist es möglich, dass ein Schüler das hundertmal in der Schule Gelesene in der Sonntagsschule noch lesen kann; allein es ist nicht zu läugnen, das Pfarrer und Schulmeister schon in den Kinderlehren die Demüthigung erfahren, dass die Jungen, kaum zwei Jahre der Schule entlassen, so schlecht lesen und antworten, dass sie sich nur auf die besseren in der Regel verlassen können, denn wie wenige Eltern, wie viel weniger Herrn und Meister lassen ihre Dienstboten und Jungen lesen. Ganz anders würde es aussehen, wenn die jungen Leute Aufführungsbücher quartaliter dem Ortsvorsteher vorlegen müssten, darin Herr und Meister Sittenzeugniss, Lehrer und Geistlicher Schulzeugniss einsetzen müssten. Das triebe selbst die leichtsinnigen Jungen zu den Winterabendschulen, in welchen, besonders wo mehrere Lehrer angestellt sind, in Abtheilungen könnte unterrichtet werden. Wäre diese Anstalt eine gesetzliche, so wäre bald für Lese- und Bildungsschriften — nicht Werke in Bänden — gesorgt. Diese Anstalt wäre die sicherste Einleitung zu Lesegesellschaften auf dem Lande. In diesen würden Kinder und Ledige vorlesen und diese Freude würde auch rückwärts wirken, vorwärts aber würden nicht nur die Klagen in Zuchthäusern und Kasernen aufhören, sondern man würde es den Rathhäusern wie schon der Gasse und den Wirthshäusern anspüren, auf dem Feld und in der Werkstatt mit Freuden wahrnehmen.

Wo der Versuch mit Kinderbewahr- und Unterhaltungsanstalten vom 4—8ten Jahre verständig gemacht würde, vom 8—14ten Jahre in der Schule auf's Nothwendigste gesehen, dabei Spiele und Unterhaltung geleitet würden, darauf Fortbildungsschulen folgten und der Gewinn mit dem Sinn dafür in Lesegesellschaften erhalten würde, müsste bald eine Gemeinde reifen, mit der mehr ausgerichtet würde, als mit der sonst dressirten und controlirten Menge.

b. *Baden.*

(2. Gelehrtenschulen und Facultäten.) Heidelberg. Dr. *Joh. Friedrich Abegg*, gestorben zu Heidelberg den 16. Dec. 1840, war keiner von Denen, welche viel auf dem Markte des literarischen Lebens oder unter dem Treiben der kirchlichen und politischen Parteien gehört werden, aber er hat in seinen näheren Umgebungen sehr tief eingewirkt und wird in Vieler Herzen noch lange fortleben. Sein äusseres Leben war einfach. Geboren 1765 zu Roxheim bei Kreuznach, wo sein Vater reformirter Prediger war, besuchte er, nach Vollendung der Vorbereitungsbildung auf dem Gymnasium zu Grünstadt, die Universität Halle, um Theologie und Philologie zu studiren; hier hörte er noch den hochbetagten Semler, besonders aber wurden ihm als Lehrer Chr. Knapp und Fr. Aug. Wolf theuer, mit deren Letzterem er auch bis in die spätere

Zeit des Lebens in freundlicher Verbindung blieb. Seine erste Anstellung erhielt er 1789 als Conrectorats-Verweser am Gymnasium zu Heidelberg, dann bekleidete er, nachdem er vorübergehend (1791—94) Rector des Gymnasiums und ausserord. Professor der Theologie an der Universität gewesen, mehrere geistliche Stellen zu Boxberg, Leimen und Welschneureuth, bis er seit 1808 in Heidelberg fixirt wurde, zuerst als Prediger bei St. Peter, dann bei der heil. Geistkirche, endlich von 1819 an auch als ord. Professor der Theologie. 1836 feierte er sein Jubiläum als Geistlicher. Auch nach diesem Lebens-Abschnitt dauerte die kirchliche und akademische Thätigkeit des Greises noch fort, doch musste er sich allmählich von der Kanzel zurückziehen und auch als Universitätslehrer sich auf die Vorträge beschränken, welche er im theologischen Seminarium zu halten hatte.

Donaueschingen. Lehrer *Laubis* vom Lyceum in Constanz auf fürstl. fürstenbergische Präsentation hierher.

(**3. Höhere Bürger(Real)schulen.**) Baden. Das bisherige Pädagogium (lat. Schule) ist in eine h. Bürgerschule umgewandelt worden. Die hiesigen Kapläne *Fischinger* und *Stumpf* wurden als Lehrer derselben angestellt.

(**4. Volksschulwesen.**) Karlsruhe, Dec. Da von Seiten katholischer Schullehrer öfters der Wunsch geäussert worden, auch an den evangelischen Schullehrer-Conventen Theil zu nehmen, so wurde vom Ministerium des Innern gestattet, dass dieselben diesen Conventen als Gäste beiwohnen dürfen, wenn keine Lokal-Verhältnisse, z. B. Mangel an Raum etc., es verhindern.

Freiburg*. Das Wunderheilwesen ist hier bedeutend im Aufschwung, und der vormalige Secretär *Eigler* aus Karlsruhe hat bei diesem wunderthätigen hocus pocus die Hauptrolle übernommen. Es ist kaum zu glauben, welcher Zulauf von Leuten aller Stände aus der Stadt und vom Lande zu Eigler strömt, und welche Geschichten von seinen Wunderkuren man sich erzählt. Besonders Aufsehen macht ein hier vorgekommener Fall der Heilung einer Krankheit, an welcher, während Jahre langer Dauer, fünfzehn Aerzte ihre Kenntnisse und Kunstfertigkeit erschöpft, die aber der genannte Wunderdoctor mittelst des Gebets im heiligsten Namen Jesus (eine Formel, in der alle Kraft des Heils und der Gnade liege) in wenigen Stunden besiegt haben soll. Es ist darüber eine handschriftliche Erzählung im Umlauf, worin die Wunderthätigkeit Eiglers aufs Höchste angepriesen und allen Gläubigen empfohlen wird, die Aerzte zu verlassen, und sich vertrauensvoll an jenen Quell der Gesundheitsspende zu wenden. Die wundersüchtige, denkfaule Menge kann sich vom Erstaunen über dieses Ereigniss kaum mehr erholen, und eine grosse Zahl Gebrechlicher wandelt jetzt zu jenem Gnadenborn. So weit ist es im Jahre 1841 gekommen,

---

* Wir glauben die Rubrik „Volksschulwesen" in der Art erweitern zu müssen, dass manche charakteristische Facta aufgenommen werden, in denen sich die Qualität und die Quantität der Bildung des gemeinen Mannes erkennen lässt. Man sollte zwar annehmen dürfen, Alle seien von der Nothwendigkeit der Bildung des gemeinen Mannes überzeugt; indess wäre eine solche Supposition nur eine Supposition. Junker, Pietisten, Jesuiten und deren wissende und unwissende Bundesgenossen sind unablässig thätig. Sie werden zwar auf die Dauer nichts gegen die conscientia generis humani vermögen, aber man muss ihnen entgegenarbeiten. Ein Journal kann das nur theoretisch. Da die Obscuranten aber auf solche vorzugsweise wirken, die den argumentis ad hominem zugänglicher sind als denen κατ' ἀλήθειαν, so müssen wir uns in die Umstände schicken. Wird auf jener Seite den Staatsmännern insinuirt, das Volk, werde es zu klug, sei nicht zu regieren: so wollen wir von Zeit zu Zeit Facta anführen, die da zeigen, dass der Mangel an Volksbildung jeder honneten Regierung Gefahren und Hindernisse schafft. — Auch werden wir in Zukunft den Schulen und Pensionen der Jesuiten u. s. w. eine eigene Rubrik gönnen.

und so wird der Aberglaube gehegt und gepflegt! Vor 70 und mehr Jahren hat J. S. Semmler gegen die Zauberkünste eines Gassner und Anderer geschrieben und für Aufklärung gewirkt; heute gibt ein Schriftsteller zu Augsburg vier Hefte von mehr als 500 Seiten über Wunderkuren, Exorcismus etc. heraus und empfiehlt den Lesern den Glauben an die Macht des Teufels in Hervorbringung von Krankheiten, die daher nur durch das Gebet geheilt werden können; und, während der Freund der Wahrheit sich betrübt, wenn er vernimmt, wie Wundersucht und Irrwahn allenthalben einreisst, staunt der stupide Haufen über die vorgeblichen Krankheitsbewirkungen durch den bösen Feind, in dessen Gewalt die Menschen sich befinden sollen. (Bad. Zeit.)

VI. Hessen, Nassau, Luxemburg.

b. Kurhessen.

(**2. Gelehrtenschulen und Facultät.**) Fulda, 18. Jan. Gestern Mittag starb im 39sten Lebensjahre nach kaum siebentägigem Krankenlager der Director des hiesigen Gymnasiums, Professor Dr. *Nikolaus Bach*. Erst jetzt wird es seinen Freunden wie seinen Widersachern klar werden, was er, aus preussischem Staatsdienst ausdrücklich zu seinem Posten berufen, in demselben geleistet hat, und wie schwierig dessen Ausfüllung, namentlich nach solchem Vorgänger werden dürfte. Bachs Schriften im Fache der classischen Philologie, sein besonderes Verdienst um die Geschichte der elegischen Poesie der Griechen, wie seine Studien in der altdeutschen Litteratur sind den Leuten vom Fach bekannt genug. Sein persönliches Wesen war wie sein Name: lauter, rasch, kräftig, wo es galt, kühl bei oberflächlicher Begegnung, aber tief und gewaltig in jeder inneren und bedeutenden Beziehung. Die Frucht seiner letzten Arbeit ist ein eben in Leipzig erscheinendes deutsches Lesebuch in sechs Theilen, organisch geordnet und den sechs Lehrstufen eines Gymnasiums praktisch angepasst, ausgezeichnet so durch eine geschmackvolle und zweckmässige Auswahl, wie durch historische und kritische Sichtung des reichhaltigen Stoffes. Bach und Eggena — binnen Einem Mondeswechsel zwei Verluste, die in Jahr und Tag nicht ausgeheilt, vielleicht in dieser Art niemals ersetzt werden!

VII. Meklenburg, Holstein und Schleswig, Oldenburg und Eutin, Braunschweig.

a. Meklenburg-Schwerin.

(**2. Gelehrtenschulen und Facultät.**) Schwerin. Zum Redeactus am Geburtstage des Grossherzogs lud der Director Dr. *Wex* am 15. Sept. durch ein Programm ein: Beiträge zur Kritik und Erklärung von Tacitus Agricola, (32 S. 4.)

Parchim, Osterprogramm 1840 *, Dir. Dr. *Zehlicke*. Collab. *Dühr* schied aus und ging als Prorector an das Gymnasium zu Friedland. Frequenz 163, wovon 70 Auswärtige. Die wissenschaftliche Beilage (von Collab. *Niemann*) handelt vom Lesen der h. Schrift auf Gymnasien.

b. Meklenburg-Strelitz.

(**2. Gelehrtenschulen.**) Neu-Brandenburg. Die hiesige lateinische Schule ist zum G. erhoben worden. Der bisherige Rector (Dr. Friese, der auch den Professortitel erhielt) wird fortan Director heissen.

Friedland. An's hiesige G. wurde vom Pädagogium in Halle Oberl. Dr. *Rob. Unger* als Conrector, von Parchim (s. o.) Collab. *Dühr* als Prorector berufen.

---

* Der Parchimer Schulschriften neuntes Heft.

c. *Holstein und Schleswig.*

(**1. Behörden.**) Zur Charakteristik derjenigen Ständeversammlungen, in denen die Grundbesitzer, besonders s. g. adliche, das Uebergewicht haben, mag das Factum dienen, dass die in Itzehoe versammelten Stände eine Petition von Schullehrern, dahin gehend, dass jede Schul-Commune jährlich zehn Thlr. für ihre Schullehrer in die Wittwencasse legen solle, rund von der Hand gewiesen und dieselbe nicht einmal an ein Comité oder an die Regierung zur Untersuchung und Berücksichtigung verwiesen hat.

In Schleswig findet die dänische Sprache, welche vom 1. Jan. 1841 im nördlichen Theile des Landes Gerichtssprache werden sollte, einen compacten Widerstand. Sämmtliche Advocaten haben erklärt, das Dänische nicht ordentlich zu verstehen, auch sind die neuen Wahlen meist auf Freunde der deutschen Sprache gefallen.

(**2. Gelehrtenschulen und Facultät.**) Altona, Osterprogramm 1840. (Dir. Prof. *Eggers.)* Dr. *Andresen* wurde Collaborator. Frequenz 66. Beilage (vom Dir.) handelt vom lat. Pronomen. (19 S. 4.)

Kiel. Der Cand. d. Theol. *E. A. Lilie* zum Collaborator.

Rendsburg. (Rector *Kramer)* Osterprogramm 1840. Der bisherige Hülfslehrer Dr. *Langbehn* ging als Collab. nach Hadersleben; seine Stelle übernahm interimistisch Dr. *Aldenhoven.* Frequenz 50. Die Abhandlung (von Dr. *Schreiter)* handelt vom tragischen Chor bei Sophokles.

Schleswig. (Rector *Junghausen),* Osterprogramm 1840. Collab. *O. Schuhmacher* schied wegen Kränklichkeit aus, Dr. *Hudemann* aus Kiel trat als Hülfslehrer ein. (Lehrer-Collegium: 1. Rector, 2. Conrector Dr. Lübker, 3. Subrector Schuhmacher, 4. Collaborator . . . . statt dessen Dr. Hudemann; — die Anstellung eines fünften Lehrers steht in Aussicht.) Frequenz: I. 16, II. 16, III. 15, IV. 12. Die Abhandlung (vom Conrector) gibt Horatiana. (18 S. 4.)

Flensburg. (Rector Dr. *F. K. Wolf),* Osterprogramm 1840. (Lehrer-Collegium: 1. Rector, 2. Conr. Dr. *Francke,* 3. Subr. *Strodtmann,* 4. Collab. Dr. *Rieck,* 5. Adjunct Dr. *Henrichsen.)* Frequenz 58. Der Rector, seit 50 Jahren im Amt, nimmt in diesem Programm von dem Publikum Abschied. Die Abhandlung (von Adjunct Dr. *Henrichsen)* handelt De consilio et arte convivii Xenophontei. (42 S. 4.)

(**3. Rettungsanstalten, Waisen** u. s. w.) Hadersleben. Die hier kürzlich gestorbene Frau *Jarsen* hat in ihrem Testamente vermacht: 10,000 Thlr. für arme Waisen und dürftige Mädchen; 5000 für dürftige Studirende; 1000 für die Erziehung armer Waisen; 1000 für Unterricht von 10 armen Kindern; 4000 zur Errichtung einer Sonntagsschule für Handwerker; und noch 10,000 für andre milde Zwecke.

(Preetzer Wochenbl.)

e. *Braunschweig.*

(**1. Behörden**) Der Prof. am Coll. Carol. Dr. *Uhde* wurde zum Schulrath und Mitglied des Consistoriums ernannt.

Die Landstände haben dem Ministerium den Antrag gestellt, dass man das Minimum der Schullehrerbesoldungen von 80 Thlr. auf 100 Thlr. erhöhen möge.

VIII. Die vier Reichsstädte. *

b. *Hamburg.*

(**4. Volksschulwesen.**) Nach Datis, die aus den Hamburgischen wöchentlichen Nachrichten (Nr. 192, 203, 215, 239, 251.) zusammen-

---

* Hrn. Director *Vogel* (dem ich freundlich für die Erwähnung und Analyse der *Revue* in der A. S. Z. danke) entlockt diese Rubrik ein *sic.* Die folgende Explication soll keine Kritik dieses Sic sein. Ich gebe zu, dass die Bezeichnung „Reichsstadt" ihr Unbequemes

gestellt sind, ergibt sich Folgendes: 1) Hamburg hat keine Schulordnung, keine besondere Schulen für die untere und mittlere Bildung, keine bestimmte Schulpläne für diese oder jene Classe von Schülern, keine einzige Staatsschule für den Elementarunterricht (nur die Gelehrten- und Realschule sind Staatssache), keine dem Staate gehörende Schulhäuser, keine geregelte Schulaufsicht durch schulverständige Inspectoren, keine einzige von Männern geleitete Mädchonschule: Alles ist der Privatindustrie überlassen, folglich auch allen Inconvenienzen, die aus dem „Gehen nach Brod" hervortreten. — 2) Hamburg kennt eine Militär-, aber keine Schulpflichtigkeit; nur bei den Schulen der Armenanstalt scheint ein Zwang, die Kinder zur Schule zu halten, durch Verringerung der Unterstützung stattzufinden. Wie viele Kinder mögen in der grossen Stadt ohne Schulcontrole ein Opfer der Nachlässigkeit roher oder eigennütziger Aeltern werden oder höchstens $^1/_2$ Jahr vor der Confirmation eine Schule sehen. — 3) Hamburg weiss Nichts von gesicherter Schuleinnahme. Der Stadtlehrer erhält Nichts von dem Staat, nicht einmal bei der theuren Miethe eine freie Wohnung, und das Schulgeld muss er von den Aeltern selbst ziehen! oft erbitten, erbetteln, einklagen, und erhält im letzteren Falle, wenn es günstiges Wetter ist, eine Vertröstung auf Terminzahlung, welche gewöhnlich nur ein paar Monate à $^1/_2$ Gulden gehalten wird. Der Schulmeister auf dem Landgebiete hat oft ausser einer eben nicht zweckmässigen elenden Wohnung nur 100 Thaler, à Tag 12 Schilling für Kleider und Schuh, Essen und Trinken, Rock und Bücher, Weib und Kind, während in der theuren Stadt jeder Tagelöhner mehr verdient, und eine Näherin nebst freier Kost es nicht für 12 Schill. thut. Daher curiose Nebeneinnahmen, die überall im 19. Jahrhundert, sollte man meinen, längst abgeschafft sein sollten. Hier muss er einen Schlagbaum, eine Hecke öffnen oder öffnen lassen, um von durchfahrenden Wagen einen Schilling zu erhalten; dort in der Weihnachtswoche umsingen; hier hält er eine Schenkwirthschaft, und es kann sich zutragen, dass Kinder, welche er heute als Confirmanden entlässt, morgen als Gäste einen Schnapps bei ihm trinken; dort, auf einer Elbinsel, ist der „vom Staate angestellte Lehrer zum Cölibat verpflichtet, bekommt 50 Thaler jährlich und muss bei den Bauern der Reihe nach herumessen, trotz Sturm und Wetter, trotz Unwohlsein und Krankheit. — 4) Hamburg hat keine regelmässige Schullehrerbildungsanstalt, kein Seminar, keine ordentliche Prüfungsbehörde, welche ohne ein Seminar wenig nützen möchte; daher haben auch Staat und Aeltern keine Garantie für die Tüchtigkeit der Lehrer, denen sie ihre Kinder anvertrauen sollen; daher ist in den Schulen von keiner systematischen Classification nach den

---

hat; ich wählte sie, weil ich die gewöhnliche: „Freie Städte" nicht in den Mund nehmen mag. Der Purismus hat uns schon manchen übeln Streich gespielt, einer der ärgsten ist wohl die so unverschämte als abgeschmackte Uebersetzung des Wortes *Republik* durch: „*Freistaat.*" Von welcher Seite man auch diesen Ausdruck anfasse, überall stösst man auf Schiefheiten. Was soll *Freistaat* heissen? dass der Staat frei, d. h. souverän ist? Nun das ist jeder Staat, wenn es anders ein Staat ist. Oder dass die Bürger vorzugsweise frei, d. h. freier sind als in Monarchien? Aber auch so ist der Name nicht passend, denn die echte Monarchie kann ihre Bürger freier stellen als es die Republik darf; wer das nicht weiss, dem fehlt das ABC der Staatswissenschaft. (Freilich ist, wie schon Aristoteles bemerkt, das Leben in einer mannichfach unvollkommenen Demokratie erträglicher als in einer Monokratie und auch wohl, als in solchen Monarchien, die in ihrer Ausbildung zur echten Monarchie noch nicht weit vorgeschritten und somit der Autokratie näher als der echten Monarchie sind, vorausgesetzt, dass man die Abwesenheit dessen, was in den unvollkommenen Monarchien drückend werden kann, als einen so grossen Gewinnst empfindet, dass man dagegen die Gefahr anarchischer Ausbrüche in der Demokratie nicht in Anschlag bringt.)

individuellen Fähigkeiten, von keiner gleichzeitigen zweckmässigen Beschäftigung aller Schüler, von keinem der Elementarclasse so höchst wichtigen Anschauungs- und Sprechunterricht, von keinem auf eigene Einsicht begründeten Rechenunterricht die Rede. Nach einer wahrhaft lächerlichen (wenn die Sache nicht eine so traurige Seite hätte) Einrichtung wird das Schulgeld nach Massgabe der verschiedenen Unterrichtsstufen bestimmt: „für Religion 1 Schilling, für Lesen 1 Schilling und für Schreiben und Rechnen 1 Schill. wöchentlich per Kind.“ — Dagegen hat Hamburg mit einigen Millionen seine Wälle und Umgebungen in Gärten verwandelt: nur fehlen die lieblichsten Gärten: die Schulgärten und die lieblichsten Früchte darin, wohlgezogene Kinder; Hamburg hat ausser einer Börse und Eisenbahn, ein Real- und Gelehrtenschulgebäude für ½ Mill. erbaut, welches etwa 500 K. besuchen; aber an die Tausende der Kinder des Volks ist nicht gedacht; Hamburg hat treffliche und kostspielige Krankenhäuser (und das neue soll über eine Million kosten), Armen-, Waisen-, Wittwen-, Magdalenen-, Rettungshäuser: aber die Quellen der Unsittlichkeit, Krankheit und Verarmung sollten durch gutes Schul- und Erziehungswesen verstopft werden.

Wir lassen nun einen Artikel der Pr. St. Z. folgen: auf die Prämissen die Conclusion: Hamburg, 19. Jan. Seit einiger Zeit haben mehrere respectable Leute hier einen Verein gebildet, der es sich zur Aufgabe gestellt hat, nach Kräften dahin zu wirken, dass dem überhandnehmenden Verbrauche des Branntweins unter der arbeitenden niedern Classe möglichst gesteuert werde. An der Spitze dieses Vereins stehen mehrere angesehene Senatoren und einige achtbare Kaufleute. Eine öffentliche Bekanntmachung in den hiesigen wöchentlichen Nachrichten benachrichtigte in der vorigen Woche das Publikum, dass der Verein sich constituirt habe und seine Wirksamkeit beginnen wolle, und richtete daher an alle der arbeitenden Classe Angehörige herzliche Worte der Ermahnung, sich dem Verein anzuschliessen, und lud Jedermann, der sich für die Sache interessire, ein, sich am 18. Jan., Abends 7 Uhr, im Lokale des zum Abbrechen bestimmten alten Johanneums in der ehemaligen Prima einzufinden. Der Zudrang von Menschen war ausserordentlich, die meisten blieben auf der Strasse stehen, der Dinge harrend, die da kommen sollten. Der Durchgang in den benachbarten Strassen war dadurch fast ganz gesperrt. Es mochte wohl 8 Uhr sein, als die Enthaltsamkeits-Vereinsvorsteher, sich laut über die zahlreichen Anwesenden freuend, die alle gar ungeduldig schienen, durch ihre Namensunterschrift auf den auf einem grossen Tische parat liegenden Bogen zu versprechen, fortan keinen Schnapps mehr zu trinken, ans Werk schreiten wollten, sich dabei doch durch das Herandrängen so vieler stämmigen, mit kurzen Jacken und hohen Wasserstiefeln bekleideten Leute einiger heimlichen Aengstlichkeit nicht zu erwehren vermochten, ob diess auch wahr und wahrhaftig lauter angehende Wassertrinker seien, die so eifrig bemüht waren, den ganzen Tisch zu umkreisen. Die Besorgniss rechtfertigte sich nur zu bald, indem einige Kerle, die Zipfel des Lakens erfassend, womit der Tisch überdeckt war, dasselbe nach sich zogen, so dass alle darauf befindlichen Schriften, Statuten, Protokolle, Feder und Dinte, kurz Alles auf die Erde fiel und unter die Füsse gerieth. Einer der Vorsteher wollte versuchen, den Sturm zu beschwören und bestieg das aus früherer Zeit noch in der Classe befindliche Katheder, um die Leute anzureden; doch ein vierschrötiger Kerl, mit mächtiger Branntweinpulle in der Hand, drängte ihn herab, postirte sich darauf fest, schenkte ein und brachte dem Köm (Kümmel) unter donnerndem Hurrah ein Vivat. Da sich mittlerweile von verschiedenen Seiten sehr vernehmliche „Smiet se rut“ (werft sie hinaus) vernehmen liessen, so fanden es die Ruheliebenden am gerathensten, den Unruhigen das Feld zu räumen. Der auf dem Katheder dem Bacchus geopferte Kümmel war der Flasche entwichen, sie war leer; das Werfen derselben durch die Scheiben auf die Strasse gab das Signal zum allgemeinen Angriff auf alles in der Classe befindliche Wehrlose. Sämmtliche Fenster wurden zertrüm-

mert, die Kreuzhölzer ausgeschlagen und darauf Katheder, Tische, Stühle, Bänke, eine Schulorgel, kurz Alles, was sich vorfand, wurde zerschlagen zum Fenster hinaus auf die Strasse geworfen, von wo es sofort weiter in ein nahe gelegenes Fleet (Kanal) hineinflog. Zehn Mann von dem Jägercorps der Bürgergarde, die von der nahe gelegenen Rathhauswache aufgeboten waren, vor dem Hause Ordnung zu halten, sind übel zugerichtet worden; man riss ihnen Czako, Montirungen, Lederzeug, alles vom Leibe; 40 Mann dort postirter Polizeidiener wagten nicht, sich kenntlich zu machen, und mussten sich begnügen, einige Hauptspektakelmacher in das Auge zu fassen, um sie wieder zu erkennen. Mit jeder Minute wuchs der Tumult, und als verlautete, dass da auf dem ersten Schlachtfelde nichts mehr zu zertrümmern war, man nun nach den Wohnungen der Directoren ziehen wolle, um es dort ebenso zu machen und dann die Häuser anzuzünden (?), da ertönte die von vielen Anwohnenden schon längst heiss ersehnte Allarmtrommel durch die ganze Stadt, die alle Bürger unter die Waffen rief. Die Masse der Tumultuanten, solchergestalt sicher nicht unbedeutend gelichtet, versuchte es dennoch, den herandrängenden Bataillonen Widerstand zu leisten, doch verschiedene, deutlich und fühlbar redende Kolbenstösse, begleitet von flachen Säbelhieben, machten ihnen bemerklich, dass es ernstlich gemeint sei, und so waren um Mitternacht die Haufen zerstreut; von tödtlichen Verwundungen hat man nichts gehört. — Bis 2 Uhr in der Nacht blieben die Bürger unter den Waffen, und dann, über ihr gutes Verhalten gelobt, nach Hause entlassen, sangen sie selbst die Strassen entlang: Sie sollen ihn nicht haben, den Mässigkeitsverein. — Vielfache Verhaftungen sollen heute in aller Stille stattgefunden haben; die angestellte Untersuchung wird wohl ergeben, von welcher Seite der Anlass zu diesem Skandal gegeben wurde; Vorbereitungen dazu sind gewiss längst getroffen gewesen, denn als alle Laternen auf der Umgegend ausgelöscht wurden, holten 20—30 Skandalmacher Lichter aus ihren Taschen, zündeten sie mit chemischen Feuerzeugen an und hielten sie in die Höhe. Die in der Nähe befindlichen Schnappshäuser und Bordelle hatten beleuchtet, schenkten gratis und splendide aus und illuminirten solchergestalt die noch Nüchternen. Auch die Veranstalter dieses Unfuges dürfte wohl eine Bestrafung treffen.

c. *Lübek.*

(**2. Gelehrtenschule.**) Am 18. Sept. † in Potsdam der seit 1832 emeritirte Director der St. Katharinenschule Dr. *Fried. Aug. Göring*, 70 Jahre alt. Am 8. Juni † zu Lübeck Prof. *Friedr. Federau*, 85 J. alt.

IX. Hannover.

(**2. Gelehrtenschulen und Facultäten.**) Göttingen. An des verstorbenen *Blumenbach* Stelle tritt der Physiologe Dr. *Rud. Wagner*, bisher Prof. in Erlangen. Prof. *Gauss* hat das Commandeurkreuz des Danebrogordens erhalten. — Das deutsche Mspt. der in englischer Sprache erschienenen Otfr. Müller'schen Geschichte der gr. Litt. wird von dem Bruder des Verstorbenen, Dir. Müller in Brieg, herausgegeben.

Hildesheim. Am dasigen Gymnasium Andreanum ist der Oberlehrer der Mathematik und Naturwissenschaften Dr. *Ferd. Aug. Muhlert* (geboren zu Göttingen 1778, seit 1809 Lehrer in Wiborg und seit 1815 Lehrer am Andreanum zu Hildesheim) wegen geschwächter Gesundheit mit Pension in den Ruhestand versetzt, und sein Nachfolger der Lehrer Dr. *Hartmann* vom Gymnasium in Aurich geworden. Die übrigen Lehrer des Andreanums sind: der Director *Wilh. Sam. Gottlieb Lipsius* (geb. in Liebenrode 1786, am Andreanum seit 1810, seit 1834 Director, der Rector Dr. *Aug. Ludolph Sander* (geb. in Hildesheim 1788, am Andreanum seit 1809), der Conrector Dr. *Joh. Fried. Schröder* (geb. in Bürgel 1789, seit 1816 Lehrer an der Stiftsschule in Zeitz, seit 1824 in Hildesheim), die Subrectoren Dr. *Karl Friedr. Ludw. Liebau* (geb. in Quedlinburg 1794, seit 1824 am Andreanum) und *Georg Heinr. Hennecke* (geb. in Hildesheim 1783, seit 1815 am Andreanum), der Oberlehrer Dr. *Ludw. Adolph Pacht*

(geb. in Hameln 1801, wurde 1823 Lehrer am Lyceum in Hannover, 1824 am Andreanum in Hildesheim), die Collaboratoren *Karl Heinr. Herm. Sonne* (geb. in Ilfeld 1808, seit 1833 am Andreanum), Dr. *Gust. Ferd. Regel* (geb. in Gotha 1814, seit 1834 am Andreanum) und *Phil. Ant. Sebald* (geb. in Hildesheim 1804, wurde 1829 Lehrer am Carol. in Osnabrück, und 1831 in Hildesheim), der Musikdirector *Georg Friedr. Bischoff*, der Schreiblehrer *Heinemann* und die Hülfslehrer *Willerding* und *Zillmann*.

Emden, (Dir. *Brandt*.) Herbstprogrann 1840. Das Gymn. hat nur 5 Classen, und ist zugleich Gelehrten- und h. Bürgerschule. Dieser Umstand macht zunächst die Uebersicht der Lehrverfassung interessant, die wir darum hier geben. I. (Hauptlehrer: der Dir.) 1. Religion. *A.** Der Mensch (der ursprüngliche und verderbte Zustand). Erlösung. Wiedergeburt. Gnadenmittel. *B.* Fortsetzung der Lehre von den Gnadenmitteln. Sakramente. Das Leben der Christen in der Gemeinschaft mit Gott (Sittenlehre.) 2 St. Brandt. 2. Deutsch. *A.* Aufsätze. Declamiren. Schiller's Don Carlos. *B.* Aufsätze. Declamiren. Schiller's Jungfrau von Orleans. Geschichte der deutschen Literatur nach Pischon. 2 St. Krüger. 3. Lateinisch. *A.* Tacit. German. Hist. Lib. I. — Juvenal. Sat. VII. VIII. XII. XIV. Horat. Epod. I.-IV. IV. VII. IX. XIII. XVI. XVII. Carm. sæc. — Extemporal. Aufsätze. Krebs Anleitung §. 67-396. 6 St. Brandt. Liv. Lib. XXI-XXIII, 10. Exerz. nach Weber. Zumpt's Grammatik. §. 312-630. 3 St. Tilemann. *B.* Tacit. Hist. lib. II-III, 40. Virg. Georg. lib. I-III. Extemporal. Vortrag aus Hand's Lehrbuch des latein. Stils. Aufsätze. Krebs. §. 397-563. 6. St. Brandt. Liv. lib. XXIII, 11-XXIV, 31. (Privatlectüre Sallust. Catil. Schriftliches Argument in latein. Sprache und Commentar.) Exerz. nach Weber. Zumpt. §. 631-671. Darauf die Formenlehre mit Auswahl. 3 St. Tilemann. 4. Griechisch. *A.* Thucyd. lib. VI. 1-87. Lateinisch übersetzt und erklärt. Die Reden deutsch. Herod. lib. V. VI. Lateinisch übersetzt und erklärt. Ein Theil privatim gelesen. Schriftliches Argument. Hom. Ilias, lib. XXII-XXIV. Zum Theil Privatlectüre. Schriftliches Argument. Kühners Schulgramm. §. 126-208. §. 336-512. Exerz. nach Rost, Kurs. 4. 5 St. Brandt. Aeschyl. Pers. Eurip. Phœn. 2 St. Krüger. *B.* Thucyd. lib. VI, 88-VII., 48. Lat. übersetzt und erklärt. Herod. lib. VII, 1-64 lat. übersetzt und erklärt. Hom Ilias lib. I-VI. Die Hälfte im Homer privatim. Kühners Schulgramm. §. 1-89. §. 512 bis Ende. Exerz. nach Rost, Kurs. 3. und grammat. Commentar zu Homer. 5. St. Brandt. Aeschyl. Prom. Theocrit. Id. VII. IX. Bion und Mosch. 2 St. Krüger. 5. Hebräisch. *A.* Jesaias I. V. VI. XI. XIV. XL. LIII. Joel I. II. III. Jerem. I. Gesen. Gramm. §. 93-153. Grammat. Analys. 2 St. Tilemann. — *B.* Psalm. I-XX. Gesen. Gramm. §. 1-50. Grammat. Analys. 2 St. Tielemann. 6. Französisch. *A.* Ideler, Th. 4. Hugo. Nodier Lamartine. Exerz. und Aufsätze. Hirzels Gramm. Zeitwort bis Präposiz. Unterricht in französischer Sprache. 2 St. Bleske. — *B.* Ideler Th. 3. Sousa. L'ingratitude polit. Grégoire. Pouqueville, Bazin. Lacretelle. Salvandy. Hirzels Grammat. von Anfang bis Partiz. Exerz. und Aufs. Unterricht französisch. 2 St. Bleske. 7. Geschichte. *A.* Repet. der neuen Geschichte. Französ. Revolut. Vortrag der alten Geschichte. Krieg der Römer zur Unterwerfung Italiens bis Ende. Mittl. Gesch. bis §. 128. Konrad II. (Salier). 3 St. Schwekendieck. — *B.* Mittl. Gesch. zu Ende. Neue Geschichte bis Abfall der Niederlande. Ellendt §. 8. Repet. der alten Gesch. von Anf. bis §. 59. 3 St. Schwekedieck. 8. Mathematik. *A.* Arithmetik. 4 St. Prestel. — Trigonometrie. 3 St. Prestel. 9. Physik. 2 St. Prestel. II. Hauptlehrer: Rector *Tilemann*.) 1. Religion. *A.* Die christliche Sittenlehre. *B.* Die Geschichte der christlichen Kirche und Lehre. 2 St. Tilemann. 2. Deutsch. Becker's Schulgramm. §. 245-271. Oltrogge Curs. 3. Aufsätze. Declamiren. *B.* Beckers Schulgr. §. 272-308. Oltrogge. Aufsätze. Declamiren. 3 St. Krüger. 3. Latein. *A.* Virg. Aen. L.

* *A* bezeichnet das Semester von Mich. 1839 bis Ostern 1840; *B* das Semester von Ostern bis Mich. 1840.

III. IV. 500. 2 St. Schweckendieck Livius V, 7.-V. Ende. 4 St. Tilemann. Zumpt Synt. §. 362-630. Formenl. repet. Exerz. nach Krebs und Kraft. Extempor. 3 St. Tilemann. *B.* Virg. Aen. L. IV, 500-VI. 200. 2 St. Schweckendieck. — Sallustii conjur. Catil. und bellum Jugurth. bis c. 40. 4 St. Tilemann. Zumpt Synt. §. 630. bis Ende. Formenl. §. 141. repet. Exerz. Extempor. 3 St. Tilemann. (Privat-Lectüre Liv. VI.) 4. Griechisch. *A.* Hom. Odyss. XVI.-XVIII. Exerz. nach Rost und Wüstemann. Formenl. nach Kühner's Schulgramm. rep. 3 St. Schweckendieck. Xenoph. Cyrop. II, 2.-III Ende. Syntax nach Kühner's Schulgr. §. 336-511. 3 St. Tilemann. *B.* Hom. Od. XIX-XXI. Exerz. Rost und Wüstemann nach Kühner's Schulgramm. rep. 3 St. Schweck. — Herod. I, 95-216. Kühner's Schulgramm. §. 512-649. 3 St. Tilemann (Privat-Lect. Cyrop. IV.). 5. Hebräisch. *A.* Gesen. Gramm. §. 75-163. §. 5-74. Gesen. Leseb. Jud. c. 14. L5. 16. 1. Sam. 17-19. 20. 2 St. Brandt. *B.* Gesen. Gramm. §. 5-24. §. 38-53. Verb. reg. u. gutt. memorirt. Ges. Lesebuch 1. Sam. 24. 1. Reg. c. 5. 10. 21. Psalm. 8. 19. Tilemann. 6. Französisch. *A.* II, 1. Ideler und Nolte Th. 2. La fontaine. Sedaine. Gresset. Du Boccage. Chapelle. Hirzel's Gramm. Exerz. 3 St. II, 2. Molière. Le malade imag. L'amour médicin. Les femmes sav. La comtesse d'Escarbagnas. 2 St. *B.* II, 1: Ideler und Nolte. Molière. Tartuffe. Hirzel's Gramm. Exerz. 3 St. II, 2. Molière. L'avare. Monsieur de Pourceaugnac. Les amants magnif. 2 St. Bleske. 7. Englisch. *A.* Ideler und Nolte. Th. 3. Heber's Benares. Hemans. Montgomery. Cooper. Henke's Gramm. Geschlechtswörter bis zur Syntax. Exerz. nach Lloyd. — Geschäftsstil. 4 St. Nöldeke. *B.* Ideler und Nolte. Mackintosh. Morier. Hope. Irving. Marryat. Henkes Grammat. Von Anfang bis zu den Verb. Exerz. nach Lloyd. — Geschäftsstil 4 St. Nöldeke. 8. Geschichte. *A.* Römische Geschichte. *B.* Deutsche Geschichte bis 1200. 2 St. Krüger. 9. Geographie. *A.* Europa von Deutschland an, Asien. 2 St. Schweckend. *B.* America bis Mexico. 2 St. Schwekend. 10. Mathematik. *A. a*, Algebra: Prestel's Lehrbuch der Algebra und Arithmetik. §. 215-§. 263. Dann §. 45-§. 83. *b*, Geometrie: Erster Cursus der Stereometrie, nach des Lehrers Vorschule der Geometrie. *B. a*, Algebra: §. 112-§. 124. §. 199-§. 191 Uebungen aus M. Hirsch Algebra. *b*, Geometrie: Dreieck. Viereck. Kreis. 4 St. Prestel. III. (Hauptlehrer: Conrector Dr. *Schweckendieck.*) 1. Religion. *A.* Die Glaubenslehre. *B.* Einleitung in das N. T. und Erklärung des Evangeliums Matth. 3 St. 2. Deutsch. *A.* Becker's Schulgrammatik. §. 252-308. §. 48-82. Aufsätze. Deklamiren. Oltrogge III. 3 St. *B.* Becker §. 82-235 u. s. w. 3 St. Schweckendieck. 3. Latein. *A.* Zumpt §. 531-795. Formenlehre repet. 2 St. Caesar bell. Gall. L. VI, 9-VII, 39 (statarisch.) Lib. VIII (cursorisch) 3 St. Exerz. und mündl. Uebungen Dronke Cap. 78-83. Kurs. §. II, 12-16. 1 St. Schweckendieck. Ovid. Metam. L. II, 304-L. IV, 541. 2 St. Nöldehe. *B.* Zumpt §. 362-523. Formenl. repet. 2 St. Caesar bell. Gall. L. VII, 39-90. L. I, 15. 3 St. Droncke. Kap. 69-77. 8 St. Schweckend. Ovid. Metam. L. IV, 562-V, 675. 2 St. Nöldeke. 4. Griechisch. *A.* Kühner's Elementargramm. §. 25-133. Exerz. §. 69-122. Jacobs Elementar. I. Kurs. Seite 1-62. Xenoph. Cyrop I. 3-7. 3 St. Krüger. *B.* Kühner's Elementargramm. §. 25-143. Exerz. §. 122-143. Jacobs Kursus II. Fabeln. Naturgeschichte -32. 6 St. Metger. 5. Französisch. *A.* Hirzel's Gramm. Von Kap. 1-12. Ideler und Nolte's Handb. Th. I. zerstreute Stücke. Schreiben nach Hirzel und Orell. *B.* Hirzels Gramm. Von Kap. 10-20. Entsprechende schriftl. Uebungen. Ideler und Nolte's Handbuch Th. I. zerstreute Stücke. 2 St. Bleske. 6. Englisch. *A.* Vicar of Wakef. c. 20-24; 1 und 2. kursorisch. *B.* Vicar of Wakef. c. 25-28, 4 und 5 kursorisch. — Grammatik: Henke kursorisch 2 Mal durch. Exerzizia ganz durch. 5 St. Nöldeke. 7. Geschichte. *A.* Alte und mittlere Geschichte *B.* Schluss der mittl. und Anfang der neuen Geschichte. 3 St. Krüger. 8 Geographie. Mit Sekunda. 9. Mathematik. *A.* Arithmet. Prest. Lehrb. §. 135-187. *B.* Geometr. Prest. Lehrb. §. 1-127. 3 St. Prest. 10. Naturgeschichte. *A. B.* Zoologie. 2 St.

Prestel. IV. (Hauptlehrer: Collaborator *Bleske.*) 1. Religion: *A.* Neues Testament. Christus Wunder, Verdienste, Leiden. Gnadenmittel, Gnadenwirkungen. 3 St. Tilemann. *B.* Die zehn Gebote. 3 St. Brandt. 2. Deutsch. *A. B.* Becker's Leitfaden. §. 51 bis Ende. §. 1-50. Extemporalia über den object. Satz und Rechtschreibung. Wöchentlich 2 Analysen und ein Aufsatz. Deklamiren. Oltrogge II. Historische, belehrende und beschreibende Stücke. Gedichte. 4 St. Bleske. 3. Latein. Burchard's lat. Grammatik. Die Formenlehre in jedem Semester zweimal, die Syntax einmal. Exerz. nach Burchard's Uebungsbuch parallel mit der Syntax: die Hälfte der Stücke für jedes Semester. Extemporalia nach Ellendt und Schulze. 4 St. Nepos Pelopidas, Agesilaus, Timoleon, Dion, Thrasybulus, Conon, Lysander, Datames, Hamilcar, Timotheus, Iphicrates. Ellendts Lesebuch. Erster Kursus, kursorisch. Zweiter Kursus, statarisch. Die deutschen und lat. Stücke. Im Ganzen 8 St. Bleske. 4. Französisch. *A. B.* Hirzels Grammatik. Bis zu den Zeitwörtern — incl. die unregelmäss. Vocab. im Elementarkursus. Die parallelen Stücke der Grammat. theilweise zu Exerz. benutzt etc. Aus Orell's Lesebuch ausgewählte Stücke. 5 St. Metger. 5. Geschichte. *A. B.* Böttger's Lehrburch. Die mittlere, neuere und alte Geschichte bis Augustus. 4 St. Bleske. 6. Geographie. *A. B.* Selten's Lehrbuch. §. 59-91. Europa. 2 St. Nöldeke. 7. Rechnen. *A. B.* Kranke. 2. 4 St, Prestel. 8. Schreiben. Nach eignen und fremden Vorschriften. 2 St. Bolhuis. V. (Hauptlehrer: Collaborator *Noldeke.* 1. Bibl. Gesch. und Lehre. *A. B.* Hesse's Spruchbuch. Abschn. 1 - 12. Gelesen 1. Mos. - 1. Samuel. 4 St. Bolhuis. 2. Deutsch. Grammatik. *A.* Formen und Arten des Objects im einfachen Satze. Casus. Präpositionen. *B.* Formen und Arten des Subjects, Prädicats und Attributs. Declinat., Conjugat. 2 St. *B.* Aufsätze nach Erzähl. aus Oltrogge und mündlich vorgetragenen. 1 St. Orthographie: Abschreiben und nach Diktirtem. 1 St. Lesen aus Oltrogge's Lesebuche I. Kursus I. III. V. und Gedichte. Auswendiglernen und Deklamiren ebenfalls aus Oltrogge. Im Ganzen 6 St. Nöldeke. 3. Latein. I. Abtheil. *A.* Grammatik §. 1-28. Anhang. Geschlechtsregeln. Exercitia. Lesebuch. I. Kurs. I-XI. die Hälfte jedes Stücks. XV, 1 - 16. 6 St. Brandt. II. Kursus. I-XIII. 3 St. Krüger. *B.* Die Formenlehre ganz. §. 3-28; 38-41. Syntax §. 46-50. Exercitia. I. Kursus. S. 191-207. Lesebuch I. Kursus. XV. 17-XVI fin. 6 St. Metger. Lesebuch I. Kursus. 17 Erzählungen, 1-26. 3 St. Brandt II. Abtheilung. *A.* Grammatik. Formenlehre. Exercitia nach diktirten Sätzen. Lesebuch I. Kursus I-XV, 2. 9 St. Metger. *B.* Grammatik. Deklination. Konjugation. Fürw. Zahlw. Lesebuch I. Kurs. I-X. 9 St. Krüger. 4. Geschichte. *A.* Alte Geschichte bis zur Völkerwanderung 4 St. Nöldeke. *B.* Bis zur Reformation. 2 St. Nöldeke. 5. Geographie. *A.* Einleitung und Uebersicht der Länder, Flüsse und Meere. 1 St. Nöldeke. *B.* Selten §. 1. 2. 4. 5. 7. 8-21. 34-44. 59-83. 3 St. Nöldeke. 6. Rechnen. *A. B.* nach Kranke's Exempelbuch I. u. II. 4 St. Brestel. 7. Schreiben. Nach den von Kohlrausch und Rettig herausgegebenen und eigenen Vorschriften. 2 St. Bolhuis.

Im Lehrer-Collegium ging keine Veränderung vor, nur dass Hr. *Storme* als Gesanglehrer eintrat, und Hr. *Nöldeke* definitiv angestellt wurde. Frequenz Mich. 1840: I. 14, II. 9, III. 16, IV. 20, V. 30, Summa 89, wovon 30 Auswärtige. Von den 16 zu Mich. 1839 abgegangenen Schülern studirt Einer; Mich. 1840 gingen zur Univ. 7 (2 mit Nr. 1, 2 mit Nr. 2 a, 1 mit Nr. 2, 2 mit Nr. 3.) Das G. hat vier Freistellen und einen Turnplatz erhalten; Bibliothek und Lehrapparat wurden vermehrt. Die wissenschaftliche Abhandlung (von Oberl. Dr. *Prestel)* handelt vom naturgeschichtlichen Unterrichte. Wir kommen auf diesen Aufsatz, der im Programm Fragment geblieben, zurück, und werden wahrscheinlich den Haupttheil des Aufsatzes, der im Programm keinen Platz gefunden, in diesen Bl. mittheilen können.

X. Bayern.

(**1. Behörden**) Die K. Regierung von Ober-Bayern hat an sämmtliche K. Districts-Polizeibehörden und Schul-Inspectionen, dann an die K. Bau-Inspectionen und unmittelbaren Magistrate Folgendes erlassen: Es kommt häufig vor, dass in den Berichten über den Neubau von Schulhäusern lediglich der Plan mit den Kosten-Ueberschlägen zur Vorlage gebracht wird, der innern Zweckmässigkeit aber keine Erwähnung geschieht, und dadurch die Beurtheilung des Baues in pädagogischer Rücksicht Beeinträchtigung erleidet. Die vorgenannten Behörden werden daher, in Folge höchster Entschliessung des K. Ministeriums des Innern vom 7. Januar, beauftragt, in künftigen Fällen diese Beziehung nicht unbeachtet zu lassen und insbesondere in den Berichten zu erwähnen, ob die betreffenden Schul-Inspectionen in Hinsicht des Schulzweckes gegen den Bauplan nichts zu erinnern finden, ob der für das Schulzimmer bestimmte Raum im richtigen Verhältnisse zu der vorhandenen oder zu erwartenden Schülerzahl steht, die Umgebungen den Unterricht nicht stören, und ob die innere Einrichtung so getroffen werden kann, dass Auge und Gehör der Kinder nicht leiden.

Regensburg. Hier † am 19. Nov. Schulinspector Pfarrer X. *Maier*, als Historiker bekannt, 62 Jahre alt.

(**2. Gelehrtenschulen u. Facultäten.**) München, 18. Jan. Heute eröffnete *Schelling* seine einzige Vorlesung, die er angekündigt hat: Einleitung zur Philosophie der Mythologie. Zur Charakteristik des Geistes, in und mit dem auf hiesiger Universität studirt wird, möge die Notiz dienen, dass man auf dem Anschlagzettel Schelling's die Clausel las: „Wenn sich eine hinreichende Anzahl Zuhörer finden wird." Diese hat sich nun allerdings in einer grossen Stadt gefunden, indess besteht ein grosser Theil des Auditoriums — dasselbe liess den Philosophen beim Beginn seines ersten Vortrages dreimal hoch leben — nicht aus Studenten, sondern aus gebildeten Männern von reiferem Alter.

Nürnberg. K. Studienanstalt (Rector: *C. L. Roth*), Herbstprogramm von 1840. Die Anstalt besteht I. aus dem Gymnasium mit 4 Classen und II. der lateinischen Schule mit 4 Classen. Frequenz der lat. Schule: I. a. (Classlehrer *Reuter*) 39; b. (*Zink*, provis.) 39; c. *Ruckdeschel*, provis.) 38 *; II. (*F. W. Mayer*) 32; III. (Dr. *Endler*) 35 (hier De Bello Gallico I—V; noch nicht Griechisch); IV. (Dr. *Recknagel*) 25 (hier Curtius III. IV. V., Ovid mit Auswahl; *Halm*, gr. Leseb. Curs II. und Anab. I. II., Bttmann, Formenlehre repetirt ** und die nöthigen syntaktischen Regeln), Summa 208. Frequenz des G.: I. (Prof. *Joachim Meyer*) 17 (Liv., Virg., Cyrop., Gesenius, Schiller's Wallenstein, Gleichungen 1 u. 2. Gr.); II. (Prof. *Lochner*) 19 (Liv., Virg., Xenoph. Hellen., Herod., Odyss. VII—XIV.; Hermannsschlacht, Hermann und Dorothea und Iphigenia, Geometrie bis zur Aehnlichkeit der Figuren, Rhetorik u. s. w.); III. (Prof. *Nägelsbach*) 18 (Cic. Oratt.; Hor. Od. [nach der Münchner Auswahl], Demosthenes, Eurip. Orestes, Bachae; Il. I—III. [das Griechische mit lateinischer Interpretation]; Poetik nach Horaz, allgem. Gramm.: Le Misanthrope, Phèdre u. s. w.); IV. (Prof. Dr. *Fabri*) 21 (Tacit. Ann. I. II. III., Juv. Sat. III. IV. Hor. Sat. I. III.; Plat. Georg.; Soph. Antigone, 8 Biographien des Nepos ins Griechische übersetzt, Vicar of W. u. s. w.) Summa 75. Der wissenschaftliche Theil des Programms (von Prof. *Joachim Meyer*) besteht in einer 45 S. 4. starken, trefflichen Abhandlung: Schiller's Tell, auf seine Quellen zurückgeführt und sachlich und sprachlich erläutert. Wir kommen auf diese höchst verdienstliche Arbeit zurück.

Ansbach. Hier † 8. Oct. 1840 der K. Cosistorialrath und Ritter des Ludwigsordens, Dr. Johann Adam *Schäfer*. muthmasslich der Veteran

---

* a, b, c sind wohl Parallel-Coetus.

** Da bei III. das Griechische nicht erwähnt, so ist dieses „repetirt" bei IV. nicht recht verständlich.

aller deutschen Schulmänner und Philologen, im 86. Lebensjahre, denn er war am 15. Aug. 1755 in dem Ansbachischen Marktflecken Cadolzburg geboren. Seine erste Bildung erhielt er als Alumnus auf dem Gymnasium zu Ansbach, welchem er später, nachdem er vier Jahre in Erlangen Theologie und Philologie studirt hatte, beinahe 60 Jahre lang seine Thätigkeit als Lehrer widmete, vom Jahre 1778 an, erst als inspector morum und Collaborator, dann als Classenlehrer und seit dem Jahre 1809 auch als Rector der Anstalt. Das Gymnasium erfreute sich unter seiner Leitung eines ausgezeichneten Rufes, sowie er selbst als vielseitig gebildeter Gelehrter und besonders als äusserst feiner Kenner der lateinischen Sprache auch in weiteren Kreisen bekannt und anerkannt war. Im Jahr 1824 wurde er von den sein hohes Alter belästigenden Rectoratsgeschäften entbunden und blieb als erster Lycealprofessor mit dem Charakter eines K. Consistorialraths an der neu organisirten Studienanstalt noch zwölf Jahre lang in fortwährender Thätigkeit, bis ihn das Gefühl des hohen Greisenalters nöthigte, allmählich sich auch von dem Lehramte zurückzuziehen. Eine Reihe schätzbarer Programme ungerechnet, ist er der gelehrten Welt durch eine Schulausgabe der Briefe des Plinius bekannt, während seine ebenso genaue, als fliessende Uebersetzung dieses seines Lieblingsschriftstellers (Erlangen, 1801—1802 und in einer zweiten Ausgabe 1824) ihm eine bleibende Stelle in der Literatur sichert.

Erlangen. Prof. *Rückert* hat eine Gehaltszulage erhalten.

(**5. Bewahranstalten.**) München. Die unter dem besondern Schutze der Königin stehende Kinderbewahranstalt für die Vorstädte Au und Haidhausen erfreut sich besondern Gedeihens. In der diessjährigen Januar-Versammlung des leitenden Frauenvereins, der die Königin beiwohnte, ergab sich, dass 400—500 Kinder in der Anstalt täglich verpflegt und beaufsichtigt werden, dass im Jahre 12,727 Portionen Suppe gereicht und zu Weihnachten 330 Kinder mit Kleidern waren beschenkt worden.

B. Europa.

α. Germanische Länder.

I. Die Niederlande.

a. *Holland.*

(**2. Gelehrtenschulen und Facultäten.**) Utrecht. An *van Heusde's* Stelle kam Prof. *Karsten*, bisher Rector des G. zu Amersfoort; seine Antrittsrede handelte De antiquarum litterarum doctrina cum philosophia conjungenda.

(**4. Volksschulwesen.**) Frequenz. Die Elementarschulen besuchten in

	Knaben.	Mädchen.	Zusammen.
Geldern	26,104	20,134	46,238.
Südholland			51,500
Nordholland			47,000
Seeland	9,830	6,414	16,244 *
Utrecht	9,602	7,595	17,197
Friesland	19,136	14,880	34,516
Ober-Yssel	16,261	13,948	30,209
Gröningen	11,705	9,116	20,821
Drenthe	5,519	4,947	10,466
Nordbrabant . . .			circa 37,500

Zählt man die Frequenz der Sonntag- und Abendschulen hinzu, so kommen über 300,000 heraus, also $^1/_8$ der Bevölkerung. In allen Provinzen wurden viele neue Schulhäuser gebaut und andere verbessert.

(**9. Seminare.**) Gröningen. Hier ist nach dem Muster des Harlem'schen ein Seminar gegründet worden. Es ist ein Externat. Man

---

* Wovon c. $^1/_4$ Freischüler.

ist in Holland der Meinung, dass das Wohnen bei ordentlichen Bürgersleuten dem Seminaristen eine gewisse Kenntniss der Welt, ein freieres Betragen, angemessene Sitten verschafft. Die Stadt Gröningen besitzt allein 39 Elementarschulen mit c. 4000 Schülern.

b. *Belgien.*

(2. Gelehrtenschulen und Facultäten.) Löwen. Unser Landsmann Hr. *Wilh. Amad. Arendt*, Prof. und Bibliothekar an der katholischen Universität, hat in Rücksicht seiner durch seine deutschen publicistischen Schriften Belgien geleisteten Dienste den Leopoldsorden erhalten. *

IV. Grossbritanien.

a. *England.*

(2. Gelehrtenschulen und Universitäten.) Cambridge. Hier † 9. April 1840 der Senior des St. Johns College und frühere Prof. der arabischen Litt., *John Palmer*, 70 Jahre alt. — In London † 22. April der berühmte Secretair der asiatischen Gesellschaft von Bengalen, *James Prinsep*, Herausgeber des Journals dieser Gesellschaft.

c. *Irland.*

(1. Behörden.) Der von der Regierung in Irland eingeführte Erziehungsplan, vermöge dessen die Kinder aller Confessionen in der gleichen Schule unterrichtet werden können, ist von zwei Seiten angefeindet: von den Ultras der hochkirchlichen Geistlichkeit, weil sie nicht ausschliesslich die Leitung der Schulen hat und die Bibel nicht als Lehrbuch eingeführt ist; sodann von einem Theile der katholischen Geistlichkeit, an deren Spitze der Erzbischof von Tuam, Dr. Mac Hale, steht, weil auch sie durch den Plan ihren Einfluss auf den Unterricht der katholischen Kinder gefährdet glaubt. Es war wegen dieser Angelegenheit eine Spaltung in der katholischen Geistlichkeit Irlands entstanden, indem insbesondere der Erzbischof von Dublin, Dr. Murray, sich eifrig des neuen Unterrichtssystems annahm. Die Sache wurde an den päpstlichen Stuhl gebracht, von welchem nun folgende Entscheidung ergangen ist: „1) Dem Gesuche, gewisse Theile des Systems zu verdammen, wird nicht stattgegeben. 2) Jedem Bischof ist es freigestellt, ob er in seinem Sprengel das System begünstigen will, oder nicht. Es wird ihm aber nicht erlaubt, die Fortschritte des Systems in Sprengeln, deren Prälaten Anhänger desselben sind, zu hemmen, sondern er hat sich streng und gänzlich auf die Angelegenheiten seines eigenen Sprengels zu beschränken. 3) Alle weitere Controverse in den öffentlichen Blättern über das System ist ohne Ausnahme verboten. Denjenigen Prälaten, welche Gegner des Systems sind, ist es nicht gestattet, sich der öffentlichen Presse zu bedienen zu Bekämpfung des Systems und zu Verdächtigung der Beweggründe jener erleuchteten Würdenträger und Geistlichen, welche von Herzen dasselbe unterstützen, weil sie es für äusserst nothwendig halten für das Wohl des Landes, indem es die Segnungen des Wissens ausdehne, die Uebel der Unwissenheit beseitige, das Glück der Einzelnen befördere und allgemeine Menschenliebe verbreite. 4) Diese Entscheidung ist definitiv; es kann nicht weiter appellirt werden.

---

* Dr. Arendt in Löwen ist nicht mit einem andern deutschen Landsmanne, der an der freien Universität in Brüssel Prof. der Philosophie ist und vor zehn Jahren in Göttingen Privatdocent war, Dr. *Ahrens*, zu verwechseln. Dr. *Ahrens* hat, wie schon früher einen Cours de psycologie (in Paris gehalten), neuerdings einen Cours de philosophie de droit herausgegeben.

β. Romanische Länder.

1. Frankreich.

(**1. Behörden.**) Die Liberté de l'Enseignement. Bekanntlich wird diese Liberté in Frankreich seit Jahren von vielen Seiten verlangt, und die Regierung, welche sie 1830 zugesagt, wird sie nächstens geben, wie Hr. *Villemain* bei der Gelegenheit, wo er in der Kammer einen Credit für die Erbauung einer neuen Ecole normale verlangte, zu verstehen gegeben hat. Wir in Deutschland begreifen Gott sei Dank! von der liberté de l'enseignement Nichts, und wie wir es ganz in der Ordnung finden, dass der Staat das Monopol der Justiz oder der Landesvertheidigung hat, so finden wir es auch in der Ordnung, dass er den Unterricht zur Staatssache macht *. Zwar gibt es auch bei uns einige Katholiken (z. B. den Erzbischof von Cöln), die den Unterricht dem Klerus überliefert, und es gibt einige liberale Simpel (z. B. Hrn. Beurmann in seinem Buche über Deutschland), welche die Schulen von dem Einflusse der Regierungen befreit sehen möchten *: aber das hat bei uns nichts zu sagen, indem einmal die Majorität der Bürger mit der Leitung des Unterrichtswesens durch den Staat vollkommen zufrieden ist und andrerseits der Staat bei uns in doppelter Hinsicht seine Pflicht thut: einmal dadurch, dass er den besten Theil der vorhandenen Intelligenz und Capacitäten in seinen Dienst nimmt, und dann darauf hält, dass diese wieder unermüdlich arbeiten. In Frankreich stehen die Dinge wesentlich anders: die *université* ist wirklich voll der unerträglichsten Uebelstände und man sieht nicht ein, woher Hülfe kommen soll. Von den Kammern sicherlich nicht, von der Administration, die eine geistlose Maschine, auch schwerlich. Da mag denn eine Einrichtung, die unter gesunderen Verhältnissen ein Uebel sein würde, dessen man sich entledigen müsste, die liberté de l'enseignement, ein Mittel sein, um allmählich zu einem besseren Zustande zu kommen. Ist doch jedes Heilmittel, an sich betrachtet, ein Krankmachendes. Mehrere Deputirte und Pairs, unter denen die HH. *de Carné, de Golbéry.* Graf *Montalembert* und *de Tracy* die bekanntesten, haben sich zusammengethan, um die Regierung und die Kammern auf die Missbräuche des gegenwärtigen Systems aufmerksam zu machen. Wir haben nun den Gesetzentwurf abzuwarten, den Hr. *Villemain* wahrscheinlich noch während der gegenwärtigen Session vorlegen wird. — — Hr. *Cousin* hat in der Revue des deux mondes einen Artikel: Huit mois au ministère de l'instruction publique mitgetheilt, auf den wir zurückkommen.

(**2. Gelehrtenschulen und Facultäten.**) Hr. *Quinet* hat es zu langweilig gefunden, in Lyon Professor der neueren Litteraturen zu sein, er schreibt demokratische Broschüren. Es ist ihm nicht gelungen, Supplent von Hrn. *Fauriel* zu werden — derselbe hat wegen Kränklichkeit Urlaub genommen —, Hr. *Ozanam* ist es geworden, und derselbe trägt diesen Winter die Geschichte der deutschen Litteratur des Mittelalters vor. — Auch Hr. *Marmier* hat nicht in Rennes bleiben mögen, er hat sich die Universitätsbibliothekarstelle in Paris zu verschaffen gewusst. (Hr. *Ferd. Denis* kam an die Bibliothek von St. Genevieve.) Es klingt deutschen Lesern gewiss spasshaft, dass Hr. Marmier Hoffnungen hat oder doch hatte, Professor der deutschen Litteratur zu werden, für welche man in P. einen neuen Lehrstuhl errichten will. (Hr. Cousin hatte vor, einen der Brüder Grimm zu berufen.) Hr. *Savoye* — der bekanntlich aus politischen Gründen die Pfalz verlassen musste, wo er Advocat war — ist Prof. der deutschen Sprache und Litteratur am Collége Louis-le-Grand geworden. — Der gelehrte *Guigniaut* liest in diesem Winter über Strabo:

---

* Recht gut bemerkt das Brandenburgische Schulblatt über Hrn. Beurmann: „Warum sollte Hr. B. seine Ansicht nicht aussprechen, da er selber einmal in die Schule gegangen ist, und daher das Schulwesen aus eigener Erfahrung kennt?“

französische Journale bedauern, dass der Professor der Geographie einen Gegenstand gewählt, über den ein Collegium zu hören die Studirenden nicht vorbereitet seien. Er habe besser gethan, die neuere Geographie zu lehren. Am Collége de France hat auch *Mickiewicz* seine Vorlesungen über slavische Litteratur und Geschichte begonnen.

(**3. Höhere Volksschulen.**) Ueber diese gibt folgender officielle Artikel, der noch unter dem Ministerium Cousin (Ende October) erschien, Auskunft. Wir theilen ihn vollständig mit:

„Dans la discussion du budget du Ministère de l'Instruction publique, la Chambre des députés exprima le vœu que toutes les écoles primaires supérieures, décrétées par la loi du 28. juin 1833, fussent complètement organisées. Aux termes de cette loi, il doit y avoir au moins une école primaire supérieure dans chaque ville dont la population excède 6,000 âmes ou qui est chef-lieu de département. Un grand nombre de villes ont rempli cette obligation, et même beaucoup de communes, qui n'y sont pas obligées, ont créé des établissements de ce genre; mais toutes ces écoles sont loin de remplir le but que la loi s'est proposé. M. Cousin, ministre de l'Instruction publique, convaincu que les écoles primaires supérieures peuvent rendre les services les plus utiles à cette partie de la population qui n'aspire point à l'instruction secondaire, et qui a besoin de s'élever au-dessus de l'enseignement primaire élémentaire, a voulu faire apprécier les bienfaits de cette institution, en s'attachant d'abord à former quelques établissements-modèles dans un certain nombre de villes. Paris, Lyon, Bordeaux, Rouen, Marseille, Strasbourg, Nantes, Caen, Orléans et Lille ont successivement fixé son attention; et des instructions ont été adressées aux autorités locales, dont le concours était indispensable pour organiser les écoles primaires supérieures.

„Après avoir rappelé le but de ces établissements, et avoir fait comprendre qu'il s'agissait d'y former des hommes préparés à toutes les professions, soit industrielles, soit commerciales, M. le Ministre a indiqué les moyens d'arriver à une bonne organisation et de fonder des établissements durables. Il lui a semblé que les cours devaient être divisés en trois années, et presque partout cette division a été adoptée. Il a indiqué les matières de l'enseignement qui devait être donné aux élèves, en invitant les autorités locales à faire un choix conforme aux besoins ou aux ressources des localités. Indépendamment de la religion, de la morale, de la lecture et de l'écriture, de la grammaire française, de l'histoire et de la géographie, qui doivent être enseignées dans toutes les écoles, il y a, en effet, d'autres connaissances qui peuvent être d'une application plus ou moins utile dans telle ou telle ville, et qui doivent par conséquent recevoir plus ou moins de développement; par exemple, la géometrie, la physique, l'histoire naturelle, la chimie, le dessin linéaire, le lever des plans, le lavis, la tenue des livres, le droit commercial, les langues vivantes. Il n'est pas indispensable que toutes ces connaissances soient données dans chaque école; mais, en se bornant aux notions les plus indispensables, il est encore difficile de subvenir aux dépenses qu'exige le personnel de ces établissements, qui, pour être de véritables écoles supérieures, doivent compter au moins trois ou quatre maîtres. Le Ministre a pressé les villes de voter des fonds pour tous les besoins; et il a promis son concours pour cette louable entreprise.

„Si la loi du 28. juin n'a pas décrété la gratuité absolue de l'instruction élémentaire, à plus forte raison l'instruction primaire supérieure ne doit-elle pas être offerte gratuitement à tous les élèves. La loi a sagement ordonné que des places gratuites fussent réservées dans chaque école pour les enfants de familles indigentes qui montreraient les meilleures dispositions; mais il est bon que les conseils municipaux profitent des ressources qu'il y a lieu d'attendre d'une modique rétribution payée par chaque élève. Une correspondance active s'est engagée à ce sujet, et de grandes améliorations ont été ainsi obtenues. Là, où des écoles avaient été essayées sans succès, on voit maintenant des établissements régulièrement organisés; et si le

renouvellement des administrations municipales n'avait pas arrêté dans quelques villes l'élan donné par le Ministre, on y compterait aujourd'hui des écoles primaires supérieures parfaitement appropriées à leur destination. Il est permis d'espérer qu'avant peu les dispositions manifestées par les villes répondront aux pressantes sollicitations de l'autorité supérieure.

„A Paris, l'école primaire supérieure communale reçoit un grand nombre d'enfants, et ne suffira bientôt plus pour tous ceux qui se présenteront. Il y a lieu de croire que, sur la demande faite par M. le Ministre, le conseil municipal de cette grande cité votera les fonds nécessaires pour établir des écoles semblables dans trois ou quatre autres arrondissements, designés d'avance par leur population commerciale et industrielle.

„A Nantes, l'école primaire supérieure est en pleine activité et rend d'importants services; mais l'enseignement y est trop exclusivement industriel, et ne répond, par conséquent, qu'à une partie des besoins de la population. Des observations ont été adressées à cet égard, et de nouveaux cours vont être créés aussitôt que l'établissement aura été transféré dans un autre local. La suppression de l'école normale laisse à la disposition de la ville des bâtiments dans lesquels elle compte placer son école primaire supérieure.

„A Bordeaux, le local de l'école vient d'être restauré. L'établissement d'une modique rétribution perçue sur chaque élève permet à l'instituteur de s'adjoindre plusieurs maîtres, dont les traitements seront prélevés sur le produit de cette rétribution, et un programme plus complet, soumis au Conseil royal de l'Instruction publique, promet à la jeunesse bordelaise un enseignement approprié à tous ses besoins.

„A Marseille, les efforts de l'administration n'ont pas encore obtenu le résultat désirable. Le conseil municipal, nouvellement réorganisé, n'a pas encore pris de détermination sur une proposition qui doit entraîner quelques dépenses, et il en a ajourné la discussion; mais tout fait espérer que cet ajournement ne sera pas de longue durée.

„Lyon possède une école primaire supérieure placée sous le patronage de la société pour l'instruction élémentaire. Cet établissement, qui rend déjà d'importants services, prend un nouveau développement. Le local agredipermettra de donner à l'enseignement toute l'extension compatible avec les ressources dont on peut actuellement disposer, en attentant que le concours de la ville permette de faire davantage. Le renouvellement de l'administration municipale a fait également ajourner ici la solution de la question; mais des ordres sont donnés pour que le nouveau conseil municipal soit appelé promptement à délibérer sur cette branche importante de l'éducation publique.

„A Orléans, l'école primaire supérieure, annexée à l'école normale et placée dans un quartier excentrique, donne un enseignement faible et nullement spécial. Mais la ville possède des cours de physique et de chimie appliqués à l'industrie, et des cours d'enseignement pratique pour la coupe des pierres. Le succès de cet enseignement, le zèle éclairé de M. le maire de la ville qui comprend les besoins de ses administrés et seconde l'administration de tous ses efforts, permettent d'espérer que, dans un court délai, Orléans possèdera une véritable école primaire supérieure. Déjà une commission a été nommée pour examiner la question. Plusieurs de ses membres ont émis l'avis d'accorder une subvention à un chef d'institution, qui voudrait fonder un enseignement spécial sur un programme présenté par l'autorité universitaire, laquelle en surveillerait l'exécution. Ce serait une espèce de collége communal industriel.

„A Caen, l'école primaire supérieure est maintenant bien organisée. Les cours duraient quatre ans; ils seront désormais de trois ans. L'expérience a prouvé que cet espace de temps était suffisant. La rétribution mensuelle, fixée à dix francs, tenait éloignés de l'école une foule de jeunes gens pour qui elle devenait un sacrifice trop lourd: elle a été abaissée à six francs. Les cours seront faits dorénavant par les professeurs du collége

royal et par des maîtres spéciaux, en un mot par les hommes les plus capables de donner une direction utile à l'enseignement.

„A Rouen, il n'y a pas d'école primaire supérieure proprement dite: une école industrielle, qui doit recevoir toutes les modifications et les développements nécessaires, atteindra le but que l'on se propose. Mais la retraite de M. Henri Barbet, maire de la ville, et la réorganisation du conseil municipal ont paralysé les efforts de l'administration supérieure. M. le Ministre a prescrit au recteur de l'Académie de provoquer une délibération de la nouvelle municipalité dès qu'elle sera installée, et de redoubler de zèle pour que les retards, déjà si longs, apportés à cette affaire, ne se prolongent pas davantage.

„A Lille, l'école primaire supérieure satisfait aux prescriptions de la loi. L'enseignement y sera complet, quand on aura ouvert quelques cours de langues vivantes. Le local actuel est insuffisant, mais on construit pour cette école des bâtiments qui ne laisseront rien à désirer. L'admission des élèves est entièrement gratuite. Le conseil municipal, loin de vouloir chercher une compensation à ses sacrifices, a voulu ouvrir cet établissement aux enfants pauvres des écoles élémentaires. Il a fait de la gratuité la règle, tandis qu'elle n'est présentée dans la loi que comme une exception en faveur des familles pauvres. A côté de cette règle nouvelle, la ville a offert une prime d'encouragement pour les enfants les plus pauvres: elle a fondé en leur faveur douze bourses de 125 francs chacune, qu'elle confère aux plus dignes et aux plus capables d'entre eux.

„A Strasbourg, deux établissements privés avaient été, lors de la promulgation de la loi, érigés en écoles primaires supérieures communales. Mais l'un de ces établissements, qui ne mérite d'ailleurs nullement le titre dont il se décore, a renoncé à la subvention de la ville pour reprendre sa première situation; l'autre n'est, à proprement parler, qu'une école élémentaire. Ainsi tout est à faire dans cette ville. M. le recteur et M. le préfet ont uni leurs efforts pour faire adopter au conseil municipal les vues du Ministre; et sans doute la ville de Strasbourg, où l'instruction a toujours été si florissante à tous ses degrés, ne voudra pas rester en arrière dans cette entreprise si nationale."

II. Italien.

b. Sardinische Staaten.

(6. Blinde und Taubstumme.) Genua. Hr. Major *von Hailbronner* erzählt in seinen „Cartons aus der Reisemappe eines deutschen Touristen" seinen Besuch im Taubstummen-Institut zu Genua. „Wir wohnten einer Prüfung im Taubstummen-Institute bei, einer in Italien berühmten Anstalt, worin aber die Zöglinge zur Zeichensprache gebildet werden und nicht zur Lippensprache, mit jener verbunden. Es mag wohl im lebhafteren südlichen Charakter liegen, dass man den Kindern Zeichensprache beibringt, und welche Fertigkeit alle Italiäner in der Fingersprache besitzen, sehen wir in vielen Spielen, besonders aber der Mora, wo der Gegner in demselben Augenblicke die Zahl der erhobenen Finger ausrufen muss, wo der andere die Hände oder eine Hand vorstösst. Die unglücklichen jungen Leute sind abgerichtet wie die Affen und haben besonders viele linguistische und historische Kenntnisse. Ich legte ihnen Fragen in drei Sprachen vor, die mir glänzend beantwortet wurden. Meine Begleiterin gab ihnen meinen Namen auf, der ihr selbst immer viel zu schaffen machte und den sie für barbarisch erklärte. Die Jungen mussten einen Buchstaben nach dem anderen durch Zeichen geschichtlicher oder wissenschaftlicher Andeutungen errathen, und ich war zweifelhaft, ob ich mehr die überaus witzige Verständlichung meiner Begleiterin, oder den durchdringenden Scharfsinn eines Knaben von 14 Jahren bewundern sollte, der nach wenigen Minuten den ganzen Namen aufschrieb. Allein diese Verstandesübungen sind Nebensache, und das Praktische im Unterrichte von Handarbeiten und Professionen, besonders in denen der Buchbinder, Schuh-

macher und selbst Kupferstecher, wird sehr zweckmässig betrieben. Lehrer und Locale sind vortrefflich; jeder der Zöglinge hat sein eigenes Zimmer; die eine Hälfte derselben wird von dem Staate und der Stadt unterhalten, die andere dagegen besteht aus Pensionären, die 5—600 Fr. bezahlen.

d. Kirchenstaat.

Rom, 12. Jan. Die Jesuiten haben ein Decret über die Kleidung ihrer Schüler veröffentlicht und wollen für dieselben eine eigene Kleiderordnung entwerfen.

III. Spanien.

(1. Behörden.) Madrid. Die Regentschaft hat verordnet, dass vom Monat Februar an ein officielles Bülletin des Unterrichtswesens herausgegeben werden soll.

Madrid. Am 13. Dec. hat die Regentschaft decretirt, dass in jeder Provinz ein Schullehrerseminar nebst einer Musterschule errichtet werden soll.

Der Jesuitenorden wurde 1835 wieder aufgehoben, alle Mannsklöster 1836. In den baskischen Provinzen haben die Jesuiten bis 1840 bestanden und Collegien geleitet. Jetzt ist an die Verwaltung der Provinz Guipuzcoa von der Regentschaft der Befehl ergangen, diesem Unwesen ein Ende zu machen. Der Alcade von Azpeytia hat sich jedoch geweigert, die Schliessung des Collegs zu Loyola vorzunehmen. Der Gemeinderath beschloss zugleich, der Regentschaft Vorstellungen gegen die Schliessung der Jesuiten-Pensionate zu machen.

Madrid. Don *Manuel Jose Quintana* hat sich gegen die Regentschaft erboten, neben seinem Amte als Lehrer der Königin auch das eines Oberstudienraths fortwährend zu versehen, ohne den mit letzterem verbundenen Gehalt von 50,000 Realen zu beziehen. Wie es heisst, hat die kleine Königin eine grosse Abneiguug gegen den ihr aufgedrungenen Lehrer.

Madrid. Die Regentschaft hat den Ayuntamentos im ganzen Lande erlaubt, die Gebäulichkeiten der Klöster zur Anlegung von Schulen oder sonstigen gemeinnützigen Anstalten zu verwenden.

C. Aussereuropäische Länder.

β. Länder mit orientalischer Cultur.

Indien.

Aus den officiellen Berichten über die öffentliche Erziehung in den Provinzen Bengalen und Behar geht hervor, dass etwa nur ein Neuntheil oder Zehntheil der gesammten Bevölkerung etwas von den ersten Regeln des Zählens und Lesens versteht. In den Städten sieht es nur wenig besser aus, und die Stadt Mourchidabad zählt unter ihren 97,818 Einwohnern 90,463 Einwohner, welche ohne allen Unterricht geblieben sind, und unter 15092 Kinder zwischen 5 und 14 Jahren erhalten 13,833 keinerlei Unterricht. „Die vornehmen Classen und die kleine Zahl von Gelehrten sind wohl gelehrter, aber nicht aufgeklärter. Ihr Kopf bewahrt eine unverdaute Masse von nutzlosen Thorheiten, geheiligten Verschrobenheiten und lächerlichen Ueberlieferungen. Sie wissen tausend unnütze oder abgeschmackte Dinge, die Verse, woraus die h. Bücher bestehen, die Spitzfindigkeiten der Grammatik, die kleinlichen Untersuchungen der Prosodie. Von einer praktischen Anwendung der Wissenschaft kann schon ihrer Natur nach bei den Indiern keine Rede sein. Alles, was die ehemalige hindostanische Civilisation war, ist Staub und Fäulniss geworden."

γ. Barbaren und Missionswesen.

Sandwichinseln. Das Journal des Missions évangeliques berichtet: Evangelische Missionäre haben verschiedene Schulen errichtet; meist sind

sind sie eingeborenen Lehrern anvertraut, welche viel zu wünschen übrig lassen: die Lehrer sind unfähig, die Kinder wenig fleissig und die Ordnung schlecht beobachtet. Aber, meint man, Etwas ist besser, als Nichts; 8000 Kinder lernen wenigstens etwas lesen, schreiben, rechnen und Religion. Die Schulen in den Missionärstationen sind besser, weil die Missionäre selbst darin unterrichten, sie nehmen Kinder und Erwachsene auf. Die Zahl der Kinder beträgt 2300; diese werden fünf Tage wöchentlich in 6 Stunden unterrichtet. Man sucht ihren Gesichtskreis zu erweitern. Verschiedene junge Leute haben, nachdem sie die ersten Buchstaben des Alphabets aussprechen lernen, sich bis zu den ersten Begriffen der Astronomie und der Naturlehre erhoben! An verschiedenen Orten haben die Lehrer selbst, von rührendem Eifer getrieben, die Kinder von den Strassen, in Dörfern und Städten aufgesucht, sie mehr mit Liebe als mit Strenge behandelt. Eine Pension ist zu Hilo errichtet, um auf das Seminar zu Lahainaluna vorzubereiten. Eine Mädchenpension befindet sich zu Wailuku, welche jetzt 42 Zöglinge enthält, sie treiben Rechnen, Gesang, Geographie, Naturgeschichte und Geschichte ihres Landes und Handarbeiten. Das Seminar der Missionäre, wenig von unseren (den französischen) Normalschulen (Seminarien) verschieden, enthielt 1838 verschiedene Lehrer, 20 Erwachsene und 64 Kinder. Ueber die Schülerzahl sind nicht von allen Seiten Berichte eingegangen: aus den eingeschickten erhellt, dass sich in den Schulen der Stationen befinden 2063, in den Schulen ausser den Stationen 8710, in Pensionen und Seminarien 122 = 10895. Die Missionäre haben, um Schulbücher zu bekommen, zwei Pressen angelegt und seit 18 Jahren gedruckt: 83294857 Seiten. Das N. Test., die Elementarbücher, die moralischen und religiösen Schriften sind in den Händen von 30000 Lesern.*

IV. Archiv der culturpolitischen Gesetzgebung.

Baden.

Verordnung, den Besuch der Gewerbschulen betreffend. — Zum Vollzug des §. 44 der höchsten Verordnung vom 15. Mai 1834 (Regierungsblatt Nro. XXV, und nach Ansicht der §§. 20, 21 und 23 des Gesetzes über die Wanderschaft der Zunftgenossen vom 9. Febr. 1808, Reggs.Bl. Nro. V.) wird in Gemässheit höchster Entschliessung aus Grossherzoglichem Staatsministerium vom 5. Nov. 1840, Nro. 1890, verordnet: §. 1. Die Kreisregierungen sind ermächtigt, den Lehrlingen einzelner Gewerbe, bei welchen die Kenntnisse, welche durch den Unterricht in den Gewerbschulen verschafft werden sollen, weniger nothwendig oder nützlich sind, die Befreiung von dem Besuche der Gewerbschule, oder von der Theilnahme an dem Unterrichte über einzelne Lehrgegenstände zu bewilligen. §. 2. Diese Befreiung von dem Besuche der Gewerbschule ist bei denjenigen, welche sich einem Baugewerbe widmen, nicht zulässig, also namentlich nicht hinsichtlich der Lehrlinge der Maurer, Steinhauer, Zimmerleute, Schreiner, Schlosser, Blechner, Glaser, Hafner und Anstreicher. Auch soll sie nur aus besondern und dringenden Gründen gestattet werden, für die Brunnenmacher, Buchbinder, Büchsenmacher,

---

* Die Länge des Artikels über das *von Hippel'sche* Sendschreiben hat genöthigt, diesmal die Rubriken: Pädagogische Zustände und Revue der Zeitschriften u. s. w. ausfallen zu lassen. Um mit der Bibliographie aufs Laufende zu kommen, haben wir ohnedies einen Bogen zulegen müssen, was bei einem der nächsten Hefte noch einmal geschehen soll.

Dreher, Gold- und Silberarbeiter, Graveure, Gürtler, Instrumentenmacher aller Art, Kammmacher, Lakirer, Mechaniker, Müller aller Art, Pflästerer, Posamentiere, Sattler, Schiffbauer, Schmiede aller Art, Schornsteinfeger, Sesselmacher, Steindrucker, Stukatore, Tapezirer, Uhrenmacher, Wagner, Weber aller Art, und Zinngiesser. §. 3. Einzelne Lehrlinge kann der Gewerbvorstand von dem Besuch der Gewerbschule befreien, wenn sie die vier ersten Jahrescurse einer gelehrten Schule oder einer höhern Bürgerschule mit Erfolg besucht haben, oder sich durch eine bei dem Schulvorstande zu erstehende Prüfung ausweisen, dass sie die Kenntnisse besitzen, welche in dem vierten Jahrescurse der höhern Bürgerschule erworben werden. §. 4. Die sogenannten Handlanger sind zum Besuche der Gewerbschulen nicht anzuhalten. §. 5. Kein Lehrling der von dem Besuch der Gewerbschule nicht befreiten Gewerbe, der seine Lehrzeit ganz oder theilweise an einem Orte zubrachte, an welchem sich eine Gewerbschule befindet, kann als Geselle aufgenommen werden, wenn er sich nicht durch ein Zeugniss des Gewerbschulvorstandes ausweist, dass er die Gewerbschule, so lange er sich an einem solchen Orte als Lehrling aufhielt, regelmässig und mit Erfolg besucht hat, oder in Gemässheit des §. 3. von dem Besuch der Schule befreit war. In der Urkunde über die Aufnahme als Geselle ist dieser Zeugnisse ausdrücklich Erwähnung zu thun. §. 6. Zunftvorstände, welche gegen die Bestimmung des vorhergehenden Paragraphen einen Lehrling als Gesellen aufnehmen, verfallen in eine vom Bezirksamt zu erkennende Strafe von 5 bis 30 Gulden. Die geschehene Aufnahme wird für ungültig erklärt. §. 7. Die Bezirksämter sind angewiesen, nur auf Vorlage des Zeugnisses des Gewerbschulvorstandes über den Besuch der Gewerbschule während der im §. 5. bezeichneten Zeit und auf Vorlage der Urkunde über die Aufnahme als Geselle (§. 5.) einem zu den vom Besuch der Gewerbschule nicht befreiten Gewerben gehörenden Gesellen ein Wanderbuch auszustellen. §. 8. Gegen Lehrmeister, welche ihre Verbindlichkeit, ihre Lehrjungen zum Schulbesuche anzuhalten, nicht gehörig erfüllen, hat der Bürgermeister und beziehungsweise das Bezirksamt nach den Bestimmungen der §§. 14. und 15. der höchsten Verordnung vom 15. Mai 1834, Regierungsblatt Nro. XXV, strafend einzuschreiten.

Carlsruhe, den 7. November 1840.

Ministerium des Innern.
Frhr. *von Rüdt.*

V. Bibliographie.

(Juli, August, Sept. 1840.)

A. Pädagogik, Didaktik, Culturpolitik.

Mende, der Gehorsam in der Erziehung. (XVI und 87 S. 8.) Halle, Anton. 12 Gr. — *Bruch*, das Christenthum als organisches Princip aller Menschenbildung (124 S. 8.) Zürich, Höhr. 12 Gr. — *Piepmeyer*, Patriotische Gedanken, vornehmlich über Erziehung und Bildung der Jugend, über Bildungsanstalten und ihre Lehrer. (VIII und 172 S. gr. 12.) Münster, Deiters. 14 Gr. — *Gale*, Philosophie of education. 12. Lond. 4 sh. — *Gunn*, Religion in connexion with a national system of instruction. 12. Lond. 6 sh. 6 d.

Nesper, Grundsätze der physischen Erziehung des Kindes in seiner ersten Lebensperiode. (Von der Geburt bis zum Durchbruch der ersten Zähne) (XIV. und 130 S. gr. 12.) Wien, von Mösle und Braumüller. 16 Gr. — *T. Bull*, Maternal management of children, in health and disease. Fiscap. 8. L. 7 sh.

Wirth, Die Kinderstube, ein Buch für Mütter und Kindsmägde, für Familienväter, Lehrer u. s. w. Mit Abbild. (VIII und 220 S. 8.) Augsburg, Lampart und Comp. 16 Gr. — *Ders.* Mittheilungen über Klein-Kinder-Bewahranstalten. Im Anhange: Litteratur u. s. w. (XVI u. 343 S. gr. 8.) Augsburg, von Jenisch und Stage. 1¼ Thlr. — *Frankenberg*, Darstel-

lung einer naturgemässen Erziehung kleiner Kinder. (36 S. 8.) Dresden, Arnold. 4 Gr.

Otto, Das Wesen der amerikanischen Schreibmethode für Volksschullehrer. 2. Aufl. Mit 8 Lithogr. (11 S. qu. gr. 8. Erfurt, Otto. 4 Gr.

Jessen, Welche Hindernisse stehen der weiteren Verbreitung der wechselseitigen Schuleinrichtung entgegen u. s. w.? (VIII u. 146 S. gr. 8.) Schleswig, Bruhn. 12 Gr. — *Kirsch*, Die Aufsicht des Geistlichen über die Volksschule. (XII uud 472 S. gr. 8.) Leipzig, Reclam. 2 Thlr. — *Ders.*, Entwurf eines Unterrichtsplans für Volksschulen. Aus dem vorigen besonders abgedruckt. 16 Gr. — *Döll*, Zur Beurtheilung der Zeitbedürfnisse der deutschen Gelehrtenschulen. (71 S. Gr. 8.) Mannheim, Löffler. 8 Gr. — *Nagel*, Die Idee der Realschule. (XVI und 400 S. gr. 8.) Ulm, Wagner. 1⅔ Thlr. — *Hallberger*, Schulkalender. Ein Normal-Handbuch für Volksschullehrer. Stuttgart, Hallberger . . . . — *Eisenlohr*, Die Schullehrer-Bildungsanstalten Deutschlands. (VI und 234 S. gr. 8.) Stuttgart, Köhler, 1 Thlr. — *Kraus*, Zur Reform des öffentl. Unterrichts. (X und 170 S. gr. 8.) Ebendas. 1 Thlr. — *Liebig*, Ueber das Studium der Naturwissenschaften und über den Zustand der Chemie in Preussen. (47 S. gr. 8.) Braunschweig, Vieweg und S. 8 Gr. — Das königl. Sächsische Elementar-Volksschulen-Gesetz vom 6. Juni 1835. Sammt Erläuterungen u. s. w. (VI und 169 S. 8.) Leipzig, Tauchnitz jun. 15 Gr. — *Schmitt*, Die Erziehungs- und Rettungsanstalten für sittlich verwahrloste Kinder. (VI und 70 S. 8.) Friedberg, Bindernagel. 10 Gr. — *Tuckfield (Mrs. H.)*, Education for the people. 8. 5 sch.

Krämer, Historische Blicke auf die Real- oder h. Bürgerschulen Deutschlands. Gr. 4. (Programm.) Hamburg, Meissner. 12 Gr. — Programm zu der im April 1840 erfolgenden Prüfung der Schüler der k. Gewerbeschule in Plauen. (36 S. gr. 8.) Plauen, Schmidt. 4 Gr. — Thomas Platter, und Felix Platter, zwei Autobiographien. Herausgegeben von *Fechter*, (VIII und 208 S. 8.) Basel, Seul und Mast. 20 Gr.

Verhandlungen der zweiten Versammlung deutscher Philologen in Mannheim. (124 S. gr. 4.) Mannheim, Loeffler. 1 Thl. — *Blume*, Vier Schulreden. (80 S. gr. 8.) Potsdam, Riegel. 8 Gr.

Monsieur Crépin. Album carricatural; critique amusante des différents genres d'éducation des pensionats et des précepteurs. (36 Lith.) P. 6 Fr.* — The comic latin Grammar, a new and facetious introduction to the latin tongue. 2. ed. With plates. 8. Lond. 8 sh.

B. Hand-, Lehr- und Lernbücher.

1. Alte und neue Sprachen.

Herling, Vergl. Darstellg. der Lehre vom Tempus und Modus (VI. und 170 S. gr. 8.). Hannover, Hahn. 20 gr. —

Lieberkühn, Griech. Schulgramm. für mittlere Classen. I. Formenlehre (XI. und 214 S. gr. 8.). Jena, Frommann. 16 Gr. — *Hess*, Anleit. zum Uebers. aus dem Deutschen ins Griechische. Zur Einübung der Formenl. 5te Aufl. (XXVII. und 302 S. 8.) Frkfurt, Brönner. 15 Gr. — *Kaltschmidt*, Sprachvergl. und etymol. Wörterbuch der griechischen Sprache zum Schulgebrauch. 2 Bde. Lpz. Schumann. 4 Thlr.

Kranzfelder, Lat. Lehr- und Uebungsbuch, die Formenl. enthaltend. I. Cursus, 1. Abtheilung (XVI, XIV und 188 S. gr. 8.) Neuburg an der D., Prechter. 12 Gr. — *Gröbel*, Praktisch-grammatisches Elementarbuch d. lateinischen Sprache (VI und 333 S. gr. 8.). Dresden, Fleischer. 18 Gr. — *Blume*, Lat. Vorschule (XXIV und 216 S. gr. 8.) Lpz., Melzer. 16 Gr. — *August*, Prakt. Anleitung. 5te Aufl. Berlin, Trautwein. 16 Gr. — *Litzinger*, Beispiele zur Uebers. aus dem Lateinischen ins Deutsche, und aus dem Deutschen ins Lateinische. 1. Cursus Sexta, 2. Cursus Quinta. 3te umgearb.

---

* Wahrscheinlich von Herrn *Töpfer* in Genf.

Aufl. Coblenz, Hölscher. à 12 Gr. — *Wiggert*, Vocabula latinae linguae primitiva. 6te Aufl. Magdeburg, Creutz. 6 Gr. — *Täuber*, über den Gebr. der Participien (VI und 80 S. 8.). Wien, Mousberger. 8 Gr. — Loci memoriales (79 S. 8.). Breslau, Max und Comp. 5 Gr. — *Grotefend*, (Aug.) Materialien zur Uebers. aus dem Deutschen ins Lateinische für die mittlere) G.-Classen. Fortgesetzt von *Geffers*. 2. Cursus. 2. Heft (VI und 168 S. gr. 8.). Göttingen, Vandenhoeck und Ruprecht. 12 Gr. — *Thiersch* (Bernhard), Anleitung z. Uebers. aus dem Deutschen ins Lateinische für die oberste Bildungsstufe. 1. Heft. Geschichte der epischen Poesie bei den Griechen (VIII und 160 S. 8.). Dortmund, Krüger. 16 Gr. — *Kärcher*, Lateinisch-deutsches, und deutsch-lateinisches Schulwörterbuch. 2r Theil. 2. Aufl. (VI und 986 Spr.-Lex. 8.). Leipzig, Hahn. 1¼ Thlr.

Kaiser, Fassliche Fundamentallehre der deutschen Sprache, 2e Ausg. (7 B. 8.). Quedlinburg, Ernst. 6 Gr. — — *Lappe* (Carl), Poetisches Magazin für Gedächtnissüb. und Declam. in Schulen. 1r Theil statt der beiden ersten Hefte der älteren Auflagen (XII und 191 S. 8.) Stralsund, Löffler. 12 Gr. — *Mönnich*, Grundriss zur Schulgrammatik der deutschen Sprache. I. Cursus (XX und 90 S. 8.). Nürnberg, Korn. 6 Gr. — *Beilhack*, Deut. Grammatik zur classischen Bildung eingerichtet. 5. Aufl. (18 B. gr. 8.). München, Lindauer. 12 Gr. — *Apel*, Grammar of the German language. 12. Lond. 8 sh. — *Meidinger*, the german self-teacher, or a new mode of radically studying the German language 12. Lond. 6 sh. 6 d. —

Remelé, Cursus der franz. Sprache. Nach der Methode Robertson's (VII und 328 S. gr. 8.). Crefeld, Funke. 20 Gr. — *Richon*, Grammaire française (VI und 232 S. gr. 8.). Zürich, Schulthess. 1¼ Thlr. — — *Jacobi*, Franz. Schulgrammatik (XIV und 337 S. gr. 8.). Berlin, Reimer. 22 Gr. — *Heyne*, Universalgrammatik der französischen Sprache. 2r Bd. Etymologie (VIII, 148, 82 und 38 S. gr. 8.). Leipzig, Polet. 16 Gr. — *Ders.*, Anleitung zur Uebers. aus dem Deutschen ins Französische zur Einübung der Formenlehre (38 S. gr. 8.). Ebend. 3 Gr. — *Müller*, Neue Grammatik der französischen Sprache für Gymnasien und Realschulen (XII und 276 S. gr. 8.). Leipzig, Barth. 18 Gr. — *Brandstätter*, Grundlegung der französischen Grammatik (VIII und 150 S. gr. 8.). Danzig, Homann. 12 Gr. — *Bettinger*, Vollst. Lehrb. der französischen Sprache. 3. Aufl. Mannheim, Bensheimer. 1 Thlr. — *Hirzel*, Prakt. französische Grammatik. 12 Aufl. Aarau, Sauerländer. 15 Gr. — *Holzapfel*, Deutsche Dramen zur Uebers. ins Französische bearbeitet. 1. Heft. Götz von Berlichingen (VI u. 161 S. 8.). Berlin, Plahn'sche Bchhdlg. 10 Gr. — *Schulthess*, Uebungsstücke zur Uebers. aus dem Deutschen ins Französische (VI und 168 S. gr. 8.). Zürich, Schulthess. 12 Gr. — *Dressler*, Kurze Abhandlungen, Biographien, Erzählungen und Gedichte zum Uebers. ins Französische für mittlere und obere Classen. 2. Aufl. Budissin, Weller. 8 Gr. — Leçons françaises. Par Noël & La Place. Herausgeg. von Weckers. 2. Aufl. Mainz, von Zabern. 1 Thlr.

Wahlert, Uebgsb. zum Uebers. aus dem Deutschen ins Englische. 2. Aufl. (IV und 220 S. gr. 12.). Crefeld, Funke. 10 Gr. — Englische Originalbriefe (VIII und 176 S. 8.). Nürnberg, Fr. Campe. 16 Gr.

2. Litteratur.

a. Schulausgaben.

Bibliotheca graeca. — Euripidis Tragoediae. Vol. I. Sect. II. continens Hecubam. Recens. et comment. instruxit *Pflugk*. Ed. II. (116 S. 8.). Gotha, Hennings. 10 Gr. — Euripidis tragoediae. T. I. (399 S. 8. maj.) Monachii, Libraria scholarum regia. 12 Gr. — *Crusius*, Hom. Ilias. II. 5—8 (147 S. gr. 8.). Hannover, Hahn. 8 Gr. — — Xenophontis de Cyri disciplina libri VIII. Curavit Bornemann. Ed. minor (VIII und 659 S. gr. 8.), Leipzig, Hahn. 1⅔ Thlr. — Platonis dialogi selecti (435 S. 8. maj.). Monachii, libr. schol. reg. 14 Gr. — Oratores Attici. Recogn. Baiter et H. Sauppe. Pars V. Isaeus (146 S. 8.). Zürich, Hoehr. 9 Gr. —

Plato, the apology of Socrates, the Crito, and part of the Phaedon; with notes in English from Stallbaum and Schleiermacher's Introduction. 12. London. 6 sh.

Sallusti de bello Ingurthino liber. Gram., krit. und hist. erkl. von *Herzog* (XX und 498 S. gr. 8.). Leipzig, Köhler, 2 Thlr. — Taciti Hist. una cum Germania et Agricola (317 S. gr. 8.). Monachii, Libr. schol. reg. 8 Gr. — *Livii* Hist. lib. XXIII et XXIV. Recogn. et commentariis scholl. in usum instruxit *Fabri* (IV und 378 S. gr. 8.). Norimbergae, Schrag. 1 Thlr. 9 Gr.

Shakspeare, The plays, with historical and grammatical explanatory notes in German. By *H. S. Pierre.* Vol. VIII. Containing: Romeo and Juliet (124 S. gr. 12.). Frankf., Sauerländer. 9 Gr.

b. Commentare.

Stadelmann, gram.-krit. Anmerkungen zur Ilias. 1r Bd. 1—4 Buch (VIII und 510 S. gr. 8.). Leipzig, Gebhardt und Reisland. $1^2/_3$ Thlr. — *Nitzsch*, Erkl. Anmerkk. zu Homer's Odyssee. 3. Bd. (Ges. 9—12. (XXXVI und 409 S. gr. 8.). Hannover, Hahn. $1^1/_2$ Thlr.

c. Anthologien.

Pischon, Denkmäler der deutschen Spr. 2r Thl. bis 1620 (XX u. 604 S. gr. 8.). Berlin, Duncker und Humblot. $2^2/_3$ Thlr. — *Götzinger*, Dichtersaal. 2e verm. Aufl. (XVI und 780 S. gr. 8.). Leipzig, Hartknoch. $1^1/_2$ Thlr. — *Braun*, deutsche Balladen, Romanzen und Erzählungen (XVI und 610 S. gr. 12.). Frkf., Sauerländer. 1 Thlr.

d. Stylistik, Poetik, Prosaik.

Knüttel, die Dichtkunst und ihre Gattungen (XII und 277 S. kl. 4.) Breslau, Grass, Barth und Comp. $1^1/_3$ Thlr. — *Schmeisser*, theor.-prakt Lehrb. der Rhetorik. 2r Thl. (VIII und 203 S. gr. 8.). Karlsruhe, Groos 16 Gr.

e. Litteraturgeschichte.

Gervinus, Gesch. der deutschen Dichtung I. 2te umgearb. Ausg. (X u. 533 S. gr. 8.). Leipzig, Engelmann. 3 Thlr. — *Ders.*, Dasselbe. IV. Von Gottsched bis Goethe's Jugend (X und 592 S.) $3^1/_4$ Thlr. — *Hazlitt*, On the dramatic literature of the age of Elizabeth. Lond. 6 sh.

3. Länder- und Völkerkunde, Alterthümer und Geschichte.

Von Natzmer, Geographie des preuss. Staats (VI und 162 S. gr. 8.). Berlin, Oehmigke. 12 Gr. — *Wittmann*, Lehrb. der Geographie für Realschulen. In drei Lehrstufen (VIII und 313 S. 8.). Ulm, Ebner. 16 Gr. — *v. Roon*, Grundzüge u. s. w. 3. Abthl. Polit. Geogr. I. 2., ganz umgearb. Aufl. Propädeutik der polit. Geogr. (XIV und 486 S. gr. 8.). Berlin, Duncker und H. 2 Thlr. — *Völter*, Deutschland, 1. Abthl. (VI und 210 S. gr. 8.). Reutlingen, Mäcken jun. 1 Thlr. — *Berghaus*, Grundriss der Geographie 1. und 2. Lief. Breslau, Grass, Barth und Comp, 1 Thlr. — *Rouguemont*, zweiter Unterricht in der Geogr. Aus dem Französischen von *Hugendubel* (XI und 371 S. gr. 8.). Bern, Dalp. $1^1/_6$ Thlr. — *Stubenrauch*, kleine Schul-Geographie (IV und 254 S. gr. 12.). Breslau, Richter. 12 Gr. — *Murray*, Encyclopedia of geography. New ed. With 1000 engravings on wood. 8. London. 3 L. — *Barberet* et *Magin*, Précis de géographie historique universelle. 2 T. en 1 Vol. (72 B. 8.) P. 10 Fr.

Dufour et *Duvotenay*, la Terre. Atlas élémentaire et universel de géogr. anc., du moyen-âge et moderne (44 K. und $4^1/_2$ B. kl. Fol.) P. 27 Fr. — *Hall* (Sydney), A general Atlas of the world in 54 folio sheets. Engraved en steel by etc. Edinburgh. 2 L. 10 sh.

Lüdde, die Geschichte der Erdkunde. Abhandlung (VIII und 108 S. gr. 8.). Berlin, Stackebrandt. 15 Gr.

Korb., Die Weltgesch. in Tabellen. Fortges. von *C. Ramshorn.*

(5¼ B. 4.) Grimma, Verlagscomptoir 20 Gr. — *Merleker*, Leitfaden zu Vorträgen über die allgem. Weltgesch. 2. Aufl. (VI. und 266 S. gr. 8.) Braunschweig, Westermann. 1 Thlr. — *Heuser*, Geschichte der merkwürdigsten Staaten alter und neuer Zeit, ethnographisch. 1. u. 2. Abtheilung (VIII. u. 726 S. gr. 8.) Elberfeld, Büschler 2½ Thlr. — *Leo*, Lehrb. der Universalgesch. 3r Bd. Der neueren Gesch. erste Hälfte. 2. Aufl. (613 S. gr. 8.) Halle, Anton. 2½ Thlr. — *Lorentz*, Die allgem. Gesch. d. Völker und ihrer Cultur. 4. Theil: Seit der fr. Revol (X. u. 275 G. gr. 8.) Elberfeld, Büschler. 16 Gr. — *Müller*, Gesammtgebiet des geschichtlichen Unterrichts. Erster Cursus. Deutsche Geschichten I. (XX. und 430 S. gr. 8.) Dresden, Fleischer. 1½ Thlr. — *Hense*, Hülfsb. beim Unterr. in der allgem. Gesch. Oder: historische Bilder. 2 Bd. Von den ersten römischen Kaisern bis Kaiser Friedrich II. (X. u. 700 S. gr. 8.) Eisleben, Reichardt. 2⅓ Thlr. — *Roth*, Lesebuch zur Einleitung in die Geschichte nach den Quellen bearbeitet. 1n Bds. 1. u. 2. Heft. (XXIV. u. 634 S. gr. 8) Nürnberg, Sörgel 1⅓ Thlr. — *Haltaus*, Allgem. Gesch. 1 Bd. Alterthum. (VIII. und 596 S. gr. 8.) Lpz., Fest 1⅓ Thlr. — Allgem. Weltgesch. 3r Bd. Mit 1 Stahlstich. Mittelalter. (XXXII u. 471 S. gr. 8) Regensburg, Manz. 1⅙ Thlr. — — *Kampe*, Handb. der Gesch. des Alterthums. IV. Die Geschichte Roms I. (X. u. 404 S. gr. 8.) Stendal, Franzen und Grosse. 1¼ Thlr. — *Rehm*, Abriss d. Gesch. des Mittelalters. (1099 S. gr. 8.) Cassel, Krieger'sche Verlagsh. 4½ Thlr. — — — *Dittmar*, Die deutsche Geschichte. (VIII. u. 258 S. gr. 8.) Karlsruhe, Holtzmann. 20 Gr. — *Müller* (Ferd.), Die deutschen Stämme und ihre Fürsten. I. Vorgeschichte (XXXVI. u. 436 S. gr. 8.) Berlin, Lüderitz. 2 Thlr. — *Paquet*, die Hauptthatsachen der Luxemburger Geschichte. 2. Aufl. (7½ B.) Trier, Lintz. 16 Gr. — *Atzerodt*, Gesch. des preuss. Staats. I. bis auf den grossen Kurfürsten (VIII. u. 155 S. 8.) Quedlinburg, Basse. 10 Gr. — *Mill* (James), History of british India. 4. ed. With notes and illustrations and a continuation by *H. H. Wilson*. I—V. 8. Lond. à 14 sh. — *Arnold*, History of Rome. Vol. II. 8. London 18 sh. — (Vol. I., 1838, 16 sh.)

4. Elementar-Mathematik.

Euklid's Elemente von *Lorenz*. Herausg. von *Dippe*. 6. Ausg. Halle, Waisenhaus. 1⅓ Thlr. — *Nagel*, Anleit. zur Auflösung geometrischer Aufgaben. (6 Bog. mit 7 Lith. gr. 8.) Ulm, Stettin. 10 Gr. — *Rüst*, Geometrie und Trigonometrie. (VI und 231 S. gr. 8. Mit 4 K.) Berlin, Förstner. 1⅙ Thlr. — *Hohl*, Vorschule der reinen Stereometrie. (X und 114 S. 8. Nebst 3 Lith.) Tübingen, Fues. 12 Gr. — *Pross*, Lehrbuch der ebenen Trigonometrie und Polygonometrie. (VIII und 312 S. gr. 8. Mit zwei Lith. Stuttgart, Neff. 1¼ Thlr.

5. Physik und Chemie.

Cousin-Despréaux, Les leçons de la nature, ou l'hist. naturelle, la physique et la chimie, présentées à l'esprit et au coeur. 4 vols. (62 B. 12) Lyon. — *Sadler*, The why and because. 3. ed. revised and corrected by *W. Phelps*, 8. Bruxelles. 3 Fr. 50. Cs.

Die Mechanik. Aus dem Englischen von Prof. Dr. *Mensing*. (VIII und 94 S. gr. 12. Mit 87 eingedruckten Abbildd.) Erfurt, Hilsenberg. 12 Gr. — *Ursin*, Die Dampfmaschine. Aus dem Dänischen. (VIII und 142 S. gr. 8. Mit 7 Zinktafeln.) Kiel, Universitätsbuchhandlung. 1⅙ Thlr. — *Scherling*, Leitfaden bei dem Unterricht in der Physik für Realschulen. 2. Curs. (XI und 235 S. gr. 8. Mit 2 Lith.) Lübeck, v. Rohden. 15 Gr. — *Süskind*, Handbuch der Naturlehre. 2. Ausg., neu bearbeitet von *Reuss*, (XVI und 1014 S. gr. 8. Mit 8 Lithogr. Stuttg., Steinkopf. 2½ Thlr. — *Snell*, Naturlehre. 4. Aufl. Neu bearb. von *Koch*. 2 Theile. Leipzig, Hartknoch. 2 Thlr. 9 Gr. — Fischer, Mechanische Naturl. Neu bearbeitet von *August*. 4. Aufl. 2 Theile. Berlin, Nauck. 5 Thlr. — *Lamé*, Cours de physique de l'école polytechnique. T. II. (Acoustique, la lumière.) 2e éd. (31 B. 8. und 5 Kpfr.) P.

Ehrmann, Handbuch der Chemie. Wien, Singer u. Goering. Lief. 1—4. 2 Thlr. — *Mitscherlich*, Lehrbuch der Chemie. II. (die Metalle.) 1. Abth. 2. Aufl. Berlin, Mittler. $1\frac{1}{3}$ Thlr. — *Wöhler*, Grundriss der Chemie. 2. Theil. Organische Chemie. (X u. 165 S. gr. 8.) Berlin, Dunker u. H. 16 Gr. — *Liebig*, Die organische Chemie (XII u. 352 S. gr.) Braunschweig, Vieweg und Sohn. 2 Thlr.

6. Naturgeschichte.

Jäger, Grundriss eines vollständigen Cursus der gesammten Naturgeschichte (VI und 361 S. gr. 8.) Hamburg, Perthes, Besser und Mauke. 1 Thlr. — *Reichenbach* und *Reuter*, Naturgeschichte für Gymnas. u. s. w. 3 Bde. Leipzig, Kollmann. 1 Thlr. 14 Gr. (Partiepreis $1\frac{1}{6}$ Thlr.)

Quenstedt, Methode der Krystallographie. (XVI. und 412 S. gr. 8. Mit 5 Lith.) Tübingen, Osiander. $2\frac{1}{2}$ Thlr.

Prestel, Lehrbuch der Naturgeschichte. III. Das Thierreich nach Oken. (VI und 241 S. gr. 8.) Emden, Rakebrandt. 21 Gr. — *Milne-Edwards*, Eléments de zoologie. 2. éd. I. partie: Introduction, anatomie et physiologie. (16 B. 8.) P. — *Saage*, Zoologische Tafeln für Gymnasien u. s. w. (9 Bogen gr. Fol.) Braunsberg, Model. 18 Gr. — Naturgeschichte der Thiere in Bildern. Esslingen, Schreiber. 16 Gr. — *Döbner*, Naturhistorischer Atlas. Augsburg, Kollmann. 1 Thlr. 3 Gr.

7. Psychologie, Logik, Ethik, Religion und Encyklopädie und Hodegetik.

Duqueylar, Nouvelles études du coeur et de l'esprit humain, analyse, explication et développements de leurs principaux phénomènes. ($32\frac{1}{2}$ B. 8.) P. 8 Fr. — *Michelet*, Anthropologie und Psychologie. (XXVI und 540 S. gr. 8.) Berlin, Sander. $2\frac{1}{2}$ Thlr.

Waitz, Die Hauptlehren der Logik (IV und 155 S. gr. 8.) Erfurt, Hennings und Hopf. 16 Gr. — Lectures on Locke, or the principles of logic. 8. Lond. 10 sh. 6 d.

Friedrich des Grossen staatsrechtliche Grundsätze. Mit einer Einleitung von *E. M. Wolff*. (L u. 104 S. gr. 9.) Berlin, Heymann. 18 Gr. — Einiges aus der Nationalökonomie für Schulen. (45 S. 8.) Tübingen, Laupp. 4 Gr.

Grimm, Die Erlösung der Menschen durch Gott. I. Im alten Bunde. Mit Genehmigung des bischöfl. Ordinariats. (X und 206 S. gr. 8.) Frkft., Andreä. 10 Gr.

8. Ton-, Schreib-, Zeichen und Turnkunst.

Dehn, Theoretisch-praktische Harmonielehre mit Generalbassbeispielen (XII und 315 S. mit 10 Tab. und 48 S. Noten.). Berlin, Thome. 2 Thlr. — *Elwart*, Théorie musicale. Solfège progressif, rédigé d'après un plan qui réunit l'exposé des règles à leur application immédiate ($7\frac{1}{2}$ B. 8.). P. 3 Fr. 50 Cs. — Schulgesangbuch für Bürgerschulen. Herausgeg. von den Lehrern der h. Bürgerschule zu Lippstadt (VIII und 56 S. 8.). Lippstadt, Lange. $3\frac{1}{4}$ Gr. — *Rotschi*, Handbüchlein für Gesangschulen (IV u. 67 S. 8.). Solothurn, Kassmus. 6 Gr.

Dufft, System der gesammten Kalligraphie. Nach meth. Grundsätzen für h. Bildungsanstalten, Volksschulen u. s. w. (17 S. gr. 8. und 24 Lithogr.). Erfurt, Hilsenberg. 20 Gr.

(Muhlert), Die geometrische Linearzeichenkunst. Ein Lehrbuch für Bürger-, Sonntags-, Gewerbs-, Handels- und Militärschulen u. s. w. (IV und 191 S. gr. 8. Mit 24 Kupf.). Leipzig, Barth. 4 Thlr.

Spiess, das Turnen in den Freiübungen für beide Geschlechter (VIII und 167 S. gr. 8.). Basel, Schweighauser. 20 Gr. — *Euler*, die Turnkunst nach Jahn und Eiselen u. s. w. (227 S. gr. 8.). Danzig, Verf. (Anhuth.) 16 Gr.

9. Unterrichtsbücher für die Spiel-, die Elementar- und die Volksschule.

Link und *Maier*, Stoff zu Gedächtnissübungen: Liederverse, Gebete, Bibelsprüche u. s. w. für Kleinkinderschulen etc. (154 S. gr. 12.). Stuttg., Belser. 6 Gr.

a. Anschauungs-, Denk- und Sprechübungen.

Spiess, der Unterrichtswegweiser u. s. w. 2. Aufl. 1r Lehrg. 1r Thl. Leitf. bei dem Unterr. in den Denkübungen. 1r Lehrg. (XX und 172 S. gr. 8.). Giessen, Heyer, Vater. 16 Gr.

b. Sprachunterricht, nebst Lesen und Schreiben.

(Harnisch,), Erstes Lese- und Sprachbuch. 26. Aufl. (5½ B. 8.). Breslau, Grass, Barth und Comp. 2 Gr. — *Hanschmann*, Erstes Lesebuch für Stadt- und Landschulen. Neue Stereotypausg. (4 B. 8.). Lpz., Kayser. 2 Gr. *Neumann*, das Wissenswertheste aus der deutschen Sprachlehre. 2e verb. Aufl. (26 S. 8.). Berlin, Plahn'sche Buchhandlung. 2 Gr. — *Wilde*, Sammlung von Aufgaben geordnet nach der Sprachdenklehre von Wurst. 2. Aufl. (80 S. 8.). Danzig, Gerhard. 4 Gr. — *Löw*, Anleit. zum Unterricht in d. deutschen Sprachl. für Lehrer in Stadt- und Landschulen. Beigeheftet: Grundbegriffe der deutschen Sprachl. (XXI und 180 und 34 S. gr. 12.). Magdeburg, Fabricius. 14 Gr. — *Rossel*, Sprach- und Lesebuch. 2. Heft Wortlehre. 10. Aufl. (96 S. gr. 12.). Aachen, Roschütz. 4 Gr. — *Wörle*, 60 Vorlegeblätter zu Geschäftsaufsätzen u. s. w. (15 B. 4.). Ulm, Ebner 15 Gr.

c. Zahl und Form.

Diesterweg und *Heuser*, Method. Handbuch. 2. Abthl. 3. verb. Aufl. (VIII und 302 S. gr. 8.). Elberfeld, Büschler. 1⅙ Thlr. — *Dieselb.*, Prakt. Rechenbuch. 2. Uebungsbuch. 6. Aufl. (156 S. 8.). Elberfeld, Büschler. 5⅔ Gr. — *Morgenbesser*, Aufgaben. Heft 1. 4. Aufl. 6 Gr. Auflös. 3 Gr. — Heft II. 3. Aufl. 6 Gr. Auflös. 3 Gr. — Heft III. 2. Aufl. 6 Gr. Auflös. 3 Gr. Breslau, Grass, Barth und Comp. — *Schlüter* und *J. v. Essen*, Praktische Rechenschule. 2r Thl. 5. Aufl. Lübeck, v. Rohden. 7 Gr.

d. Weltkunde.

(Wörle,) Gemeinnützige Kenntnisse für die reifere Jugend. 2. verb. Aufl. (IV. u. 142 S. 8.) Ulm, Ebner. 9 Gr. — *Derselbe*, Realbuch für Volksschulen. (II. und 163 S. 8.) Ebendas. 10 Gr. — *Rossel*, Realbuch. Neu revidirt von *Kaltenbach* und *Roschütz*. 7 Aufl. (VIII. und 515 S. gr. 12.) Aachen, Roschütz. 15 Gr. — — *Rebau*, Kleine Geographie. 11. Aufl. (VI. und 249 S. 8.) Mannheim, Schwan und Götz. 8 Gr. — — *Plato*, Deutschlands Giftpflanzen, fasslich u. s. w. 6. Aufl. besorgt von *Reichenbach* 1 Heft. Lpz., Baumgärtner. 16 Gr. — — — *Vormbaum*, Kurze Darstellung der brandenburgisch-preussischen Geschichte (168 S. 8.) Lpz., Crayen. 9 Gr. — *Derselbe*, Lehrreiche und anmuthige Erzählungen aus der Brandenb.-preuss. Geschichte für christliche Volksschulen. * 4., verb. Aufl. (134 S. 8.) Ebendas. 4 Gr. — *Ders.* Brandenburgisch-preuss. Geschichte. Für Lehrer an Stadt- und Landschulen, für die Jugend aller Religionsverwandten und auch für Vaterlandsfreunde. 5., verb u. verm. Aufl. (288 S. gr. 8.) 16 Gr. ** — *Richter*, tabellarische Uebersicht der allgemeinen Weltgeschichte für Volksschulen. *** (32 S. 8.) Lpz., Reclam. 2 Gr. — *Jüptner*, Kurzgefasste Gesch. Schlesiens. 2., verm. und umgearb. Aufl. (VI. und 110 S. gr. 8.) *Schweidnitz*, Heege. 4 Gr. —

e. Religion.

Spiess, Die Lehre des christl. Glaubens und Lebens in Bibelsprüchen. (VIII. und 54 S. gr. 8.) Giessen, Heyer, Vater. 3 Gr. — *Heinrich*, Versbüchlein. Mit Vorwort von *Tholuck*. (XVIII. u. 229 S. 8.) Lpz., Friese 12 Gr. — *Harnisch*, Entwürfe und Stoffe zu Unterredungen über Luthers kl. Katech. 3. (letzter) Theil. (XXVI. u. 475 S. 8.) Halle, Anton. 1⅓ Thlr. — *Marheineke's* Katechismus. 2. Aufl. Berlin, Dümmler. 4 Gr. — *Siegfried*, Grundlinien des Religionsunterrichts nach den Gesetzen der Geistesent-

---

* Und warum nicht auch für jüdische?

** Wie doch Manche mit ihrem Compilationstalente zu wuchern verstehen!

*** Was für eine nebulose Vorstellung von der Volksschule gehört dazu, um so ein Ding für Volksschulen zu fabriciren!

wickelung durch die Schule im Gegensatz zur Kirche. * (78 S. 8.) Schaffhausen, Brodtmann. 8 Gr. — *Hübner's* Bibl. Gesch. verbessert von Steiner. (18 Bg. 8.) Lpz., Engelmann. 5 Gr. — *Mühling*, Spruchbuch. 2. Aufl. (82 S. gr. 12.) Mannheim, Löffler. 4 Gr.

f. *Singen, Zeichnen, Turnen.*

Neues vollständ. Schulgesangbuch für das protest. Deutschland in 535 Nummern. (XX. und 212 S. 8.) Neustadt a. d. O., Wagner. 12 Gr. — *Erk* und *Irmer*, Die deutschen Volkslieder mit ihren Singweisen. 5. Heft, 69 Lieder enthaltend. (72 S. gr. 12.) Berlin, Plahn'sche Buchh. 8 Gr.

Lüben, Anleitung zum ersten Zeichenunterricht Heft 1—4. Halle, Kümmel. 1 Thlr. 14 Gr.

Werner, Gymnastik für Volksschulen. (XXII. u. 127 S. mit 2 Lithogr.) Dresden u. Lpz., Arnold. 21 Gr.

VII. Miszellen.

Berichtigung. In dem Artikel über das *von Hippel'sche* Sendschreiben bemerke ich folgende Druckfehler: S. 332 Z. 10 v. u. lies sind statt ist. S. 263 Note Z. 3 lies Unzulänglichkeit. S. 267 Note Z. 3 v. u. lies Etourdis. S. 267 Note Z. 8 u. 16 lies Obotritismus. S. 278 Z. 1 v. u. lies ein ! statt des ?

Dann habe ich versäumt, den unbestimmten Ausdruck „wissenschaftliche Bildung“ (in der citirten Stelle von Dr. Eisenlohr) zu bestimmen. Wenn man etwas Schiefes widerlegen will, und man versäumt, es zuvor zurecht zu stellen, so bekommt auch die Widerlegung etwas Schiefes. Wissenschaftliche Bildung des Lehrers kann bedeuten: 1. die allgemein wissenschaftliche Bildung, die Schulbildung, (so nahm ich das Wort, und meine Thesis ist, dass diese Bildung mit ins Seminar gebracht werden soll, was bis dato nicht geschieht); 2. die Kenntniss der Theorie der Pädagogik und Didaktik (diese Bildung verstand ich mit unter der technischen; sie fällt dem Seminar zu). Technische Bildung des Lehrers kann bedeuten: 1. Die Praxis des Erziehens, Lehrens und Schulhaltens; 2. die Theorie dieser Praxis (beides gehört nach mir ins Seminar). Wollte nun Jemand sagen, in der citirten Stelle sei unter wissenschaftlicher Bildung die Theorie der Praxis des Lehrens und Schulhaltens (allerdings eine Wissenschaft) verstanden, so frage ich ganz einfach: Und wo erwirbt denn der Volksschullehrer die allgemeine wissenschaftliche Bildung?

Aus einem Briefe aus Barcellona. Herr *A. Bergues*, einer der thätigsten, unterrichtetsten und bemitteltsten Buchhändler Spaniens, dem der Zustand seines Landes zu Herzen geht und der wohl fühlt, wo es fehlt, hat einen Gedanken, den ich darum mittheile, weil vielleicht irgend ein qualificirter deutscher Schulmann katholischer Confession ihn zu realisiren Lust haben könnte. Hr. *Bergues* schreibt: „Wenn ein junger Mann (oder zwei), philologisch gebildet und zugleich mit den hauptsächlichsten neuern Sprachen, zunächst mit dem Spanischen, vertraut, sich entschlössen nach Barcellona zu kommen und daselbst eine ordentliche höhere Schule zu gründen, so bin ich sicher, dass sie gute Geschäfte machen würde, denn unsere Erziehungshäuser und sonstige Anstalten sind im traurigsten Zustande. Sie würden unserem Lande einen grossen Dienst leisten. Ich würde ihnen allen möglichen Beistand und Vorschub leisten. . . . Das materielle Leben in Barcellona ist theurer als (mit Ausnahme von Madrid und Cadiz) in jeder andern spanischen Stadt, doch kann ein Garçon für 1 rhein. Gulden täglich in anständigen Familien leben **. Die Stadt ist angenehm und hübsch; der Handel bringt viel Leben; wir haben schöne Spazier-

---

* Sic!

** Das ist ja sehr wohlfeil.

gänge, köstliche Umgebungen; ein gutes Theater, wo man auch Opern von Rossini, Bellini u. s. w. und Ballete * gibt. Die Barcellonesen sind bei aller Vergnügungslust nüchtern und arbeitsam, ruhige Leute, nur verlieren sie manchmal den Kopf, wenn es sich von Politik handelt. Das Klima ist gesund, der Winter fehlt fast; im Sommer mildert am Tage der See- und in der Nacht der Landwind die Hitze. Die Stadt hat 150,000 Einwohner."

Hr. *Bergues* hat ebenfalls den Plan gefasst, mehrere deutsche Werke ins Spanische übersetzen zu lassen.

Aus dem Briefe eines *maître de langue françoise* **. Der Herausgeber der Päd. Rev. erhält Briefe von allen Sorten, aufmunternde, lobende, auch solche, in denen er gescholten wird. Ich theile hier einen Brief der letzten Art nach dem Wunsche des Hrn. Verfassers mit.

Der Brief zerfällt in zwei Theile. In dem einen sagt mir Hr. S. seine Meinung über meine Meinung, dass die Beschäftigung mit den neueren Sprachen und Litteraturen Philologie, der Lehrer der neueren Sprachen Philologe werden muss. „Confier, ainsi que vous le voudriez, les destinées du françois à ces philologues apocryphes qui foisonnent en Allemagne, ce seroit le faire tomber de mal en pis. L'on peut avoir toute l'érudition que vous avez, et même plus; on peut être philologue dans toute l'acception du mot; on peut être un autre Grimm sans qu'il s'en suive qu'on sache le françois. Car, ne vous en déplaise, vos philologues, en général, parlent le françois à faire venir la chair de poule, et ils le prononcent à écorcher l'oreille la moins susceptible."

In dem andern Theile weist mir Hr. *J. A. S.* 1) quelques outrages au bon sens, 2) quelques fautes de françois nach, qui se sont glissées dans le Französisches Elementarwerk. Von dem Plan und der Methode des Buches bemerkt Hr. S. kurz und bündig, dass er sich darauf nicht einlassen wolle: le jeu n'en vaudroit pas la chandelle.

Als Unsinn bezeichnet Hr. S. Folgendes: „A la page 57 nous touchons à une phrase que nous relisons deux, trois fois, tant nous avons peine à en croire nos yeux. La voici: *Celui qui est malin, n'est pas encore méchant, mais il l'est un peu.* Mais, Monsieur, vous pataugez! To be or not to be, that is the question ***. „La page 60 consacre la proposition suivante: *L'homme est un animal religieux.* Nous aimons mieux la définition de Platon †

** Tout comme chez nous.

** M. *J. A. S.* in Altona.

*** Ich bin gar nicht verwundert, dass der metaphysische Satz: Omnis determinatio est negatio, zu deutsch: jedes bestimmte Sein (Ding, Existenz) ist eine Einheit von Sein und Nichtsein, Hrn. S. als eine exquisite Tollheit erscheint. Vielleicht hilft ein Gleichniss. Nehmen wir eine Flasche Wasser — die soll das Böse bedeuten — und eine Flasche Wein — das Gute —. Zwar haben wir auch jetzt noch keinen absoluten Gegensatz (man lasse den Wein nur gefrieren, und man wird sehen), indess wir nehmen an: Wein ist nicht Wasser. Giessen wir nun ½ Flasche Wasser und ½ Flasche Wein zusammen, so haben wir ein Drittes, was in der Mitte steht: es ist nicht mehr Wasser und doch Wasser, nicht mehr Wein und doch Wein. Nehmen wir nun dieses Gemisch und giessen ferneres Wasser nach, so nähert es sich immer mehr dem Wasser; giessen wir Wein zu, so erfolgt das Gegentheil. Nun stelle man sich la malice als diejenige Mischung von Gut und Böse (méchanceté) vor, in der Gut und Böse etwa gleich gemischt; in der Malignité ist schon etwas mehr Böses (dagegen hat der [irre geleitete] Sprachgebrauch das Adjectiv malin gemildert), in der méchanceté endlich hat das Böse das Gute vollständig vernichtet. Und nun wird obiger Satz vielleicht klar sein; zu einem Artikel über das Gleiche und Verschiedene in den Bedeutungen von malicieux, malin, mauvais und méchant ist natürlich hier kein Raum.

† Es liegt in der Natur der Sache, dass sehr viele Wörter der französi-

Als Sprachfehler macht Hr. *S.* Folgendes * namhaft: Nous lisons p. 9: Ist das Subject eine Sache, so fragt man meist: *Qu'est-ce qui . . .* z. B. *Qu'est-ce qui t'afflige?* auch wohl *que? que t'afflige?* Monsieur, nous en avons regret, mais *que t'afflige?* n'est pas françois. Ce *que* ne peut être sujet. ** — „A la page 12 nous trouvons *avoûrai* au lieu de *avouerai.* *** Nous ignorons qui a pu vous autoriser à faire subir cette mutilation au verbe *avouer.* Le philologue n'est pas fait, ce nous semble, pour modeler les langues à sa guise, mais pour les constater telles qu'elles sont, pour discuter les faits accomplis." † „A la page 13 on rencontre cette phrase remarquable: *Mon cousin commence le françois.* En françois (vous qui savez tout cela, vous nous direz, s'il en est de même en celtique ou en tudesque), en françois, disons-nous, on ne peut, en général, commencer que ce qu'on peut finir; or, on ne peut finir une langue, donc etc. En France on dit: commence à apprendre le françois." ††

---

schen Sprache für classisch Gebildete Bedeutungen haben, die dem Sprachgebrauche des gemeinen Lebens fremd sind. Dem Volk auf dem Markte ist *animal* nur Thier, Vieh, in höheren Regionen hat animal auch die Bedeutung von ζοον. Jetzt käme es nun darauf an, ob der obige Satz, verglichen etwa mit dem aristotelischen ζοον πολιτικον, sich nicht hören lassen darf.

* S. 40. C'est 3 heures, statt il est, S. 56. Est-ce possible que etc. statt est-il, S. 77, Ce n'est pas grande chose statt grand'chose sind Druck- oder Schreibfehler, die nicht auf meine Rechnung kommen.

** Da man recht gut sagt: *Qu'* (que) *y a-t-il* de nouveau? so wäre der Punkt wenigstens streitig. Dass que als Subject selten ist, meist qu'est-ce qui gesagt wird, ist in dem § bemerkt.

*** Nicht richtig. Man findet: „j'avou-**e**-*rai* (j'avoû-*rai*)."

† So viel ich weiss, steht in allen vor meinem Elementarwerk erschienenen Büchern, die Endung des Futurs sei *ai*, welches in der I. u. II. an den Infinitiv geschoben werde (aimer-*ai*, finir-*ai*), in der IV. lasse man das e des Infinitivs aus (rendr-*ai*), in der III. werfe man von der Endsylbe *oir* des Infinitivs das *oi* ab, behalte das *v* und schiebe *ai* daran: devr-*ai*. Ich lehre nun, man schiebe, um das Futur zu bilden, die Endungen rai, ras, ra, rons, rez, ront an den Stamm (fini-*rai* [lat. Fini-am; der Charakter ist i], rend-*rai*, recev-*rai*), was für die II. III. und IV. keine Schwierigkeit hat. Indem aber manche consonantische Kennlaute von Verben der I. sich mit dem *r* nicht wohl vereinigen, so hat die Sprache einen euphonischen Laut — hier zwischen zwei Consonanten nothwendig das vocalische stumme **e**, in andern Fällen, z. B. effrai-*ons*, das consonantische j: effrai-**j**-ons=effrayons — einschieben müssen: je parl-**e**-*rai*; j'aim-**e**-*rai*. Es sei nun Gewohnheit geworden, dieses stumme *e* auch im Futurum solcher Verben der I. zu setzen, deren Charakter vocalisch: je pri-**e**-*rai*; j'avou-**e**-*rai*, obgleich es hier unnöthig. Und da nun die Dichter diese Futura zweisylbig gebrauchen und oft schreiben: j'avoûrai, je prîrai, so glaubte ich, sei es passend, diese Form in Klammern der gebräuchlicheren beizusetzen. Ich zeigte dadurch dem Lehrer, 1. dass meine neue Theorie von der Bildung des Futurs richtig und dass 2. die Form avoûrai etc. nicht, wie die Maîtres de langue wähnen, eine unerklärliche *licentia poetica* ist.

†† Hier hat endlich Hr. *S.* Recht. Nicht, als ob man in Frankreich nicht hundertmal sagen hörte: mon fils commence l'anglois etc. Aber es ist nachlässig. Bei der 2. Auflage werde ich ein anderes Substantiv setzen. Ich würde wahrscheinlich — denn ich halte etwas auf Correctheit — geschrieben haben: commence l'*étude* du françois, das war auf S. 13 nicht möglich, weil das *du* erst später auftritt.

ERSTE SECTION.
Abhandlungen.

Darstellung eines bildenden geographischen Unterrichts.

Von *J. G. Tobler (Vater.)**

III.
Der Unterricht in der Erdkunde nach Globus und Karte.**

§. 1.

Erster Lehrgang.

Die reine oder physische Erdbeschreibung.

Dass wir auch im eigentlichen Unterricht der Erdkunde die Erde mit ihren physischen Gegenständen die Schüler zuerst

---

* Vgl. Pädag. Revue 1840, S. 113—136.

** Dem Leser unserer beiden Artikel ist bereits bekannt, dass wir für den Unterricht Horizontlehre von der Erdlehre unterscheiden. Sie trennen sich schon ihrem Stoffe nach (als Heimath und Erdkunde); doch auch nach ihrem Zwecke. Jene soll die Schüler für die eigentliche Beschreibung der Erde vorbilden, erscheint hiemit als Vorschule, Propädeutik für diese. Sie ist für die frühern Lebensjahre der Kindheit, für Mütter-, Familien- und Kleinkinderschulen, so wie für Elementarschulen bestimmt. Diesem Zwecke zufolge bedarf sie auch einer eigenthümlichen methodischen Behandlung, zunächst der Kindheit wegen, deren Anlagen und Kräfte sie auch an geographischem Stoff entwickeln soll, während sie denselben kennen und aufnehmen lehrt, dann aber auch der Bildner der frühesten Kindheit wegen, denen bei allem Erziehersinn doch die Erziehungskunst bisweilen mangelt. Das Werk selbst und dessen Durchführung als Vorschule der eigentlichen Erdbeschreibung wird die Sache klarer machen als Worte.

Wie schon bemerkt, machen wir in unserm Unterrichte der Erdkunde die Erde selbst zum Gegenstande der Auffassung und Anschaung, wie wir für die Anschauungslehre des Gesichtskreises bloss diesen in's Auge fassen. Da wir aber weder die Grösse der Erde, noch ihre Gestalt zu übersehen vermögen, so bedürfen wir als Anschauungsmittel eines Bildes, das uns ihre unmittelbare Anschauung, wo nicht vollständig, doch zum Theil ersetzt. Zu diesem passt, da die Erde selbst die Gestalt

anschauen, auffassen und darstellen lassen, hat die gleichen Ursachen, wie in der Horizontlehre. Zeigt doch die Erde und ihre Oberfläche zuerst was sie ist, und was sich auf ihr vorfindet; war sie doch vor dem Menschen, ihrem Bewohner, da.

Dass wir bei unserm Unterrichte ein richtiges und tiefes Auffassen, ein selbstthätiges Verarbeiten des Aufgefassten und ein unverlierbares Behalten des Aufgenommenen als höchstes Ziel unserer Methode erstreben, wissen die Leser aus unserm ersten Aufsatze. Dieses fordert auch entsprechende Mittel. Das erste suchen wir durch eine vollständige Anschauung des Aufzunehmenden, verbunden mit einem selbstthätigen Anzeichnen der Gegenstände, zu erreichen. Der Curs erhält auf diese Weise eine erste oder Anschauungsstufe. Das Geschäft des Lehrers hiebei ist, die aufzunehmenden Gegenstände der Ordnung nach dem Schüler zur Anschauung vorzuführen, auf dem Globus und dann auf der Schulkarte zu beschreiben. Das Geschäft des Schülers hiebei besteht im richtigen Anschauen dessen, was der Lehrer vorzeichnet, im richtigen Anzeichnen desselben auf seine Schieferkarte, im Angeben dessen, was und wohin er es zeichnet, so wie in der Beschaffenheit desselben und endlich in einem zeichnenden Uebertragen in die eigene selbstzuschaffende Karte.

Das Verarbeiten des Aufgenommenen bildet die zweite Bildungsstufe oder die Constructionsstufe. Auf dieser soll der Schüler das Aufgenommene nach Angabe gewisser Leitpunkte

---

einer Kugel hat, nur die Kugel oder der Globus. Planiglobe, wie Mercators Weltkarte, liefern mit ihrer flachgeschlagenen Rundung des Erdballs eine ebenso verkümmerte Anschauung, als verzerrte Begriffe von Ausdehnung und Lage der Theile, wie von der Gestalt der Erde selbst. Aus diesem Grunde lassen wir in unserer Schulgeographie die Anschauung des Globus selbst, als eigentliche Vorschule für den Unterricht auf der Karte, diesem durch alle Curse vorangehen und zwar so lange, bis der Schüler im Stande ist, das Verkümmerte der Karte selbst unschädlich zu machen. Die Globuslehre bildet auf diese Weise den Uebergang von der Horizontlehre zur eigentlichen Erdlehre und dem Unterrichte auf der Karte.

Schon aus unserm ersten Aufsatze ergab sich, dass wir in unserm eigentlichen Unterricht der Erdbeschreibung für Elementar- und Secundarschulen die nämliche Ordnung der Lehrgänge oder Curse aufstellen, weil auch hier einer den andern begründet, unterstützt und ergänzt. Diese Curse ihrer Folge, ihrem Stufengang und ihren Aufgaben nach zu besehreiben, ist nun der Zweck dieses dritten Artikels.

durch den Lehrer theilen und dabei nicht bloss das Gelernte wiederholen, sondern auch selbstthätig erst auf seiner Schieferkarte, dann auf der Uebertragungskarte anzeichnen. Er soll sein Aufgenommenes in neuer, veränderter Gestalt eintheilen und in sein Bewusstsein aufnehmen.

Das Darstellen, als Probe, dass das Gelernte unverlierbares Eigenthum des Schülers geworden, bildet die Darstellungsstufe, in welcher der Schüler nach Anweisung des Lehrers das Aufgenommene erst mündlich, dann schriftlich zu beschreiben hat, so dass er für jeden Curs eine selbstgeschriebene und bloss aus seinem Bewusstsein geschöpfte Erdbeschreibung erhält. Nach diesen Hauptstufen erhält daher auch die physische Geographie eine Anschauungs-, eine Constructions- und eine Darstellungsstufe.

Auf der Anschauungsstufe zeigen wir dem Schüler erst auf dem Globus die Art, wie die verschiedenen physischen Gegenstände auf ihm dargestellt sind, dann ihre Namen, ferner machen wir sie auf den Raum, den sie einnehmen und auf ihren Zusammenhang aufmerksam und endlich auf das historisch Merkwürdige der Theile. Erst wenn die Schüler sich über die Namen, die Lage, Ausdehnung, den Zusammenhang, so wie die Kugel sie darstellt, sich gehörig orientirt haben, gehen wir zum Unterricht auf der Karte über *.

Dieser enthält auf der Anschauungsstufe folgende Uebungen:

1) Die erste Uebung lehrt den Schüler die Namen, die Lage, den Zusammenhang der aufzunehmenden Gegenstände in folgender Ordnung kennen und während er sie auf seine Schiefertafel anzeichnet, zugleich mündlich angeben, was und wohin er sie zeichnet; nämlich Land, Meere, Flüsse, Gebirge, Vorgebirge und Inseln.

2) In der zweiten Uebung lässt der Lehrer sie die in ihrem Gedächtnissbuch enthaltenen kurzen Andeutungen lesend oder

---

* Leider mangeln immer noch Globen, welche, wenn auch nicht für alle, doch für die wesentlichsten Curse das enthalten und darstellen, was eine reine und vollständige Anschauung fordert; solche die mit Nebenhülfsmitteln die Anschauung ergänzten, solche die auch ärmere Schulbehörden des Preises wegen anzuschaffen vermöchten. Obschon wir fortwährend diesem Bedürfniss zu begegnen suchen, so wagen wir dennoch nicht öffentlich damit aufzutreten, bis wir sie als bewährt erscheinen lassen dürfen.

auswendig lernend, auch durch ihn selbst näher beschreibend, einüben.

3) Als Einübung lässt der Lehrer auf der selbstgebildeten Karte nach bestimmten Fragen und Scharfsinnsübungen angeben, welche Lage, welchen Zusammenhang, welche Ausdehnung u. s. w. die aufgefassten Gegenstände haben.

4) Als vierte Uebung wird durch die Schüler nach jeder Stunde das in der Handkarte Angezeichnete auf die Uebertragungskarte eingetragen.

Wenn diese Uebungen nach der Angabe im Handbuch gewissenhaft durchgeführt werden, so darf man nicht nur sicher sein, dass die Schüler jede Frage mit Leichtigkeit und Fertigkeit beantworten werden, sondern dass jeder so aufgefasste Gegenstand zum unverlierbaren Eigenthum desselben geworden und in der Einbildungskraft und im Gedächtniss festhaften wird.

An die Anschauungsstufe schliesst sich die Constructionsstufe an. In der physischen Erdkunde hat sie naturgemäss auch bloss das Physische der Erdoberfläche construirend einzutheilen und zwar in der ersten Uebung nach Oceanen, Hauptmeeren, Theilmeeren, zuletzt auch in grosse Fluss- und Küstengebiete, wobei der Lehrer bloss die leitenden Punkte und Linien, nach denen die Schüler zu construiren haben, angibt, was um so leichter ist, als alle diese Punkte schon gegeben sind.

Als zweite Uebung lässt der Lehrer die Meere, Flüsse, Gebirge, Vorgebirge jedes neu construirten Gebietes durch die Schüler angeben, wie es in der Handkarte vorliegt und sie nach diesen Eintheilungen historisch beschreiben.

In der dritten Uebung lässt er die Lage, den Zusammenhang, das ungefähre Grössenverhältniss derselben bestimmen.

Die vierte, mit der Construction selbst fortlaufende Uebung besteht im täglichen Anzeichnen alles Neugelernten in die Uebertragungskarte.

Ueber die Ordnung und Art, wie diese Uebungen methodisch durchgeführt werden müssen, gibt das Handbuch dem Lehrer die nöthigen Aufschlüsse. Besonders wichtig ist es, dass die Wiederholungsfragen, insonderheit aber, dass die Uebungen des Scharfsinnes so vielseitig als möglich wiederholt werden, weil sie Bild und Sache fast bei jeder Frage vor die Seele rufen.

Was die Anschauungs- und die Constructionsstufe begründen, das vollendet die Darstellungsstufe, welche die Schüler

anführt, das Gelernte und Gezeichnete bloss aus dem Kopf erst mündlich, dann schriftlich darzustellen.

Durch die Anschauung und durch das öftere Anzeichnen aller räumlichen Gegenstände, welche der Curs enthält, kurz durch das Aufnehmen derselben in die Einbildungskraft, und der physikalischen Eigenschaften ins Gedächtniss, durch die Wiederholungen mittelst der Scharfsinnsübungen und durch das Zeichnen der Karte prägen sich schon alle einzelnen Gegenstände mit ihren Verhältnissen fast unauslöschlich ein. Noch fester wird aber die Einübung durch die eben so vielseitigen Wiederholungen in den Constructionsübungen, so dass Bild und Beschreibung jeden Augenblick neu vor der Seele steht, so oft mündliche oder schriftliche Beschreibung der Gebiete es erfordert. Auf diese Weise wird es allein möglich, Schüler auch zur schriftlichen Darstellung der Gebiete aus dem Kopfe zu befähigen, und zunächst eine physische Erdbeschreibung selbstthätig, als Resultat ihres geographischen Unterrichts, zu geben. Dadurch erst vollendet sich die unverlierbare Einprägung des Gelernten. Dass die Beschreibung erst mündlich geschehen muss, gründet sich auf die Nothwendigkeit, erst zu untersuchen, ob richtig aufgefasst worden sei, was hernach schriftlich dargestellt werden soll. Dass die schriftliche Darstellung schnell an die mündliche sich anschliesse, liegt in der Natur der Sache, auch kann sie sogar mit der Constructionslehre verbunden werden, wenn anders die zwei ersten Uebungen der Anweisung gemäss und vollendet durchgeführt worden sind. Muster, wie die Schüler die Naturgebiete zu beschreiben haben, sind in dem Handbuch des Lehrers gegeben, welche wir für jeden Curs in dasselbe niederlegen werden. Die Reihenfolge der Beschreibungen folgt in der Ordnung. in welcher Ocean-, Haupt- Theil- und Nebenmeergebiete sich folgen.

Dass auf diese Weise die Schüler Uebung des Styls erhalten, fällt in die Augen. Kaum dürfen wir ferner den Gewinn anführen für die Schüler in Hinsicht der Aufmerksamkeit und besonders der Selbstthätigkeit, und für den Lehrer selbst durch die herrschende Stille, durch das Wegfallen alles Geschwätzes und aller Strafen. Dass aber auf diesem Wege der Schüler sich seine Karten und die Beschreibung der verschiedenen Curse selbst, und zwar aus dem erworbenen Bewusstsein bildet, dürfte an sich schon als der Triumph dieser Methode erscheinen und während des Unterrichts und bei öffentlichen Prüfungen als Richter für

oder gegen die Schüler auftreten. Wir kennen keinen strengern wenn schon stillern, und beschämendern, aber auch lohnendern Richter, als ein unvollkommenes oder vollkommenes Werk des eigenen Geistes und der eigenen Thätigkeit, das der Schüler auf solche Art darzustellen hat, und den Menschen früh schon gewöhnt, sich selbst zu richten, damit er nicht gerichtet werden müsse *.

---

* Würde der Gegenstand dieses ersten Lehrganges nicht schicklicher topische Geographie genannt?

D. H.

(Schluss folgt.)

Was können die Gymnasien zur Wiederherstellung der öffentlichen Beredtsamkeit thun? *

Von

Joachim Günther,

Lehrer am k. Pädagogium in Halle.

Die Ordnung dieser hochansehnlichen Versammlung legt mir die Pflicht auf, für die erstattete Redegunst zu danken, meiner Jugend Nachsicht und Wohlwollen zu erbitten, den Inhalt meines Vortrags gebührend einzuleiten. Doch die Zeit ist kurz! Der Wille gelte für die That! Ich eile zur Sache. Die Sache ist für die Schule wichtig, Schulmänner sind hier: die Betrachtung scheint gerechtfertigt. Nicht das Wie meiner Worte, sondern das Was kommt in Frage. Also lieber sogleich: Was will ich? Ich will reden von dem, was die Gymnasien zur Wiederherstellung der öffentlichen Beredtsamkeit beitragen können.

* Von der verehrlichen Redaction aufgefordert, für diesen Vortrag, welchen ich in der Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner zu Gotha (1840) gehalten habe, zum Abdruck zu überlassen, habe ich dies um so lieber thun mögen, als ich eines Theils die geneigten Leser auf mein so eben erschienes Buch „über den deutschen Unterricht auf Gymnasien (Essen, bei Bädeker), aus welchem der Vortrag selbst ein kleines Bruchstück ist, aufmerksam machen und die weitere Erklärung verlangenden dahin verweisen kann; als ich aber auch andern Theils (eher, als durch die Protocolle) Gelegenheit bekomme, mancherlei mündlichen und schriftlichen Gerüchten und Mährchen (eines der lustigsten ist wohl, dass der erste Berichterstatter in der Leipziger A. Zeitung sich hatte einreden lassen, ich hätte über die griechischen Redner geurtheilt, und diese meine Urtheile wären vollständig widerlegt; ja, wie ich so eben aus den Erinnerungsblättern von Hrn. *Storch* sehe, dass ich mich mit meinen Behauptungen sogar auf die berühmtesten Redner des classischen Alterthums berufen hätte, während doch Niemand anders diese Redner, und noch dazu den Perikles auf eine fragliche Weise, erwähnte, als Herr Prof. Dr. Hermann aus Marburg, welcher dadurch seine Behauptungen stützen wollte) durch meinen Vortrag selbst entgegenzutreten.

J. G.

Wiederherstellung setzt Verfall voraus. Ist unsere Beredtsamkeit in Verfall gekommen? Wir haben politische Redner: kann sich ihre Kraft, kann sich ihre Wirkung mit den grossartigen Siegen der Griechen, der Römer, der Briten messen? Wir haben geistliche Redner, vornehmlich in der protestantischen Kirche, welche lange schon ihr Wesen zumeist in das Lehren und Predigen setzt; unter den Berufenen wie Wenige reden stark und gewaltig, wie wenige verkünden die Liebe mit Engelszungen! Schon ein ziemlich guter Redner ist heut zu Tage ein seltenes Kleinod. Wo aber grosse Männer des Worts unter unzähligen Schrift- und Rechtskennern nach Jahrhunderten so gezählt werden können, da darf über einen Verfall der Beredtsamkeit geklagt werden. Es läugnets auch Keiner, diesen Verfall! Was hat ihn verursacht? Vor Allem dreierlei: ich meine die Beschränkung der individuellen Freiheit, die Buchdruckerkunst und der Unterricht in unsern höheren Schulen.

Rücksichtlich des ersten Punktes steht mein Wünschen nicht auf constitutionelle Rednerbühnen. Die Bühnen allein haben noch keinen Redner gemacht. An Plätzen, an Gelegenheit zum Reden fehlt es nirgends. Nein, so: Einst gab es so viele Städte, so viele einzelne Staaten, welche ihren Zusammenhang und doch wieder ihre Abhängkeit in dem Bewusstsein von Kaiser und Reich und von deren Höhe und Heiligkeit hatten. Jede Stadt, ja jedes Dorf hatte seine bestimmte, es von allen anderen unterscheidende Eigenthümlichkeit, welche nicht gemacht wurde, sondern welche jedes Kind der Stadt ohne Zuthun als Mitgift der Natur überkam. Daher hatte jeder Bürger die Interessen seiner Stadt, dieser kleinen Bedürfnisse, nahe vor Augen, war ihnen mit Herz und Mund zugethan, konnte, wenn es galt, seine Liebe leicht zur Begeisterung, welche immer beredt macht, steigern und in der Rede ausströmen lassen. Die neuere Zeit hat, zuerst in Frankreich, das Streben gehabt, jene Einzelwesen, jene unzählige Staaten im Staate, jene Individualität der besonderen Stände und der denselben angehörigen Glieder zu verwischen; sie hat alles Leben in Einen höchsten Punkt zusammengekreis't; sie hat eine allgemeine Norm aufgestellt, einen sogenannten Staatsmechanismus erfunden, in welchen jedes Rad und jede Schraube hineingezirkelt und gepasst werden muss. Die Erziehung hat nachgeahmt. Man erzieht nicht zu Bürgern dieser Stadt, sondern zu Deutschen, zu Franzosen u. s. w., und hat dadurch

den Schaden, dass, weil die Interessen höher liegen, ferner gerückt sind, die Begeisterung dafür entweder gar nicht entstehen kann (keine wahre Liebe zum Vaterlande), oder auf hohle und thörichte Phantastereien (demagogische Umtriebe) verfallen muss. Zur Beredtsamkeit gehört aber Beschränkung der Interessen auf bestimmte, liebgewonnene Einzelpunkte, Begeisterung für das Nahe, Bekannte, Concrete, nicht eine in's Unbestimmte, in's Leere, in's Abstracte hinaussteigende gemachte Erregtheit. Die neueste Zeit hat wieder Anfänge, zarte Keime einer solchen Theilnahme an dem Besonderen, Nahen, Eigenthümlichen hier und da ins Leben gerufen: doch das konnte noch nicht für die Beredtsamkeit wirken, weil nicht auch zugleich die traurigen Aktenstösse, diese festesten Mundschlösser, fortgeräumt sind. Eins thut's nicht allein. Aber hoffen wir in Geduld, und thun wir in unserm Kreise das Unsrige!

Den zweiten Stoss erhielt die Beredtsamkeit durch die Buchdruckerkunst. Wir kennen die Segnungen dieser Kunst, verhehlen uns aber auch nicht, dass sie für die Wissenschaft nicht minder als für die Politik noch immer eine unbekannte Grösse sei. Statt der grandiosen geistigen Wettkämpfe des Mittelalters z. B. in Paris gibt es jetzt gelehrte Federkriege; statt politischer Reden politische Flugschriften; statt Predigten in der Kirche, für bequeme Leute Erbauungsbücher und Stunden der Andacht. Schnellpressen, Dampfpressen sind längst erfunden, Dampfwagen bald überall: wie? sollte man nicht hoffen können, dass sich vor dem ganzen Volke politische, gelehrte, religiöse Versammlungen halten liessen, ohne dass dasselbe länger auf Rede und Gegenrede zu warten hätte, als von eine Rednerbühne herab? — Traurige Aussicht darum, weil sie einer immer grössere Entfernung von der Wahrheit und Wirklichkeit des Lebens in ihrem Geleite haben muss. Es ist ein tiefes Geheimniss, dieser Unterschied zwischen Rede und Schrift. Was ich schreibe, kann mir gar nicht gehören, kann angelernt sein, braucht nicht als Resultat meiner Erfahrung und meiner Bildung aus mir selbst zu kommen; ich kann sogar Etwas schreiben, was ich in dem Augenblicke zwar zu verstehen wähne, aber, genauer betrachtet, weder empfunden, noch selbst gedacht habe. Aber was ich rede, worüber ich mich, unterbrochen oder hintereinander, klar und bestimmt auslassen kann: das ist mit seltenen Ausnahmen mein volles Eigenthum. Es kann daher kommen, dass ich mich in unwahre, himmelhohe, spinnenwebenfeine Gedanken und Empfindungen hineinschreibe,

sie aber mit dem Munde so auszusprechen nicht im Stande bin; dann muss ich bekennen, das jenes Geschriebene nicht mein völliges Eigenthum sei, dass ich's nicht ganz empfunden, nicht klar gedacht habe. Aber was ich reden kann — wenn auch in weniger schöner Form —, was mir als Resultat meines Nachdenkens oder als augenblickliche Empfindung auf die Zunge tritt, so dass es Andere verstehen und nachempfinden können: das ist mein völliges, unbezweifeltes Eigenthum, das habe ich wirklich gedacht, wirklich empfunden — vorausgesetzt, dass ich die Wahrheit nicht verkehren will. Der Deutsche philosophirt, phantasirt und bildert gern, weil er seit dem dreissigjährigen Kriege die Wirklichkeit geringschätzt oder unkennt. Je langsamer der Mensch spricht, desto mehr kann er diesem Hange nachgeben. Das Schreiben ist ein langsames Sprechen in erhöhter Potenz. Jene Neigung hat dabei einen grösseren Spielraum. Daher der Vorwurf der praktischen Ausländer, dass wir ein träumerisches und phantastisches Volk wären. Der Redner hingegen muss die Gegenwart im Auge haben, muss sich streng an die Wirklichkeit, an das augenblickliche Bedürfniss halten, muss die bestimmte Bildungsstufe bestimmter Zuhörer im Auge haben; kann darum mit ganzer Seele thätig, mit ganzer Seele er selbst sein, muss es sein, darf keine andere Seelenthätigkeit vorherrschen lassen. Sobald Jemand schreibt, verschwindet mehr und mehr seine Individualität, er kann nur ein Bild seines Geistes d. i. dieser abstrakten Fähigkeit zu schreiben geben, er kann nicht zugleich seine Gestalt, seine Stimme, seine Action, kurz seine ganze Persönlichkeit zeigen; er kommt in die allgemeine Kategorie des Schriftstellers. Was er geschrieben, wirkt in derselben unbestimmten Allgemeinheit, fasst einzelne Seiten der Leser an, lässt ihrer Reflexion weiten Raum. Die Buchdruckerkunst hat das matte, faule aussiechende Schreiben an die Stelle des starken, eifrigen, zur That erhebenden Wortes gesetzt.

Ein Volk, das nicht reden kann, kann auch nicht handeln. Rede ist Handlung, ist die Mutter derselben bei Anderen. Zum Reden muss man erzogen werden. Diess führt auf den Unterricht in unseren höheren Schulen. Mag es nun auch die Buchdruckerkunst hervorgerufen haben, oder mag die dadurch entstandene Ueberschätzung der Bücher (die nachgerade in ihr Gegentheil übergehen wird) und alles Geschriebenen und Ge-

druckten die Schuld tragen, oder mag die Einsicht, welche die dem Individuum so fernstehende und durch viele Vermittelungen nur nothdürftig sich annähernde Behörde von den Leistungen ihrer künftigen Diener sich verschaffen will, besser durch Beurtheilung geschriebener Leistungen erreicht werden können: kurz es geht durch alle Schulen unserer ganzen Nation — dass ich's auch so nenne! — ein unbegreiflicher Irrthum, der Irrthum, dass vor Allem der Stil eines jungen Menschen ausgebildet werden müsse. In Volksschulen, Mädchenschulen, Realschulen, Gymnasien: Alles soll schreiben lernen, Alles soll einen Stil erhalten. An das Reden, an das Sprechen denkt man wenig mehr. Als wenn sich der Stil so früh lernen liesse, als wenn man so nur immer zu üben brauchte und nachher, da dann ein Jüngling aus eingeprägten Redensarten, angelernten Empfindungen, nachgebeteten Gedanken ein Allerweltsragout aufstellen gelernt hat, sagen könnte: das ist seine Eigenthümlichkeit, sein Stil, sein individuelles Leben, die Wahrheit seines innern Menschen! Erlogen ist Alles, erheuchelt, oder, gelinde gesagt, gemacht, und die schöne Natur verdorben. Der Satz: le style c'est l'homme d. h. in dem Stile ist die Seele des Menschen dargestellt und erkennbar, ist richtig. Aber ist denn ein Schulknabe ein Mensch schon, an dem sich Etwas erkennen liesse, oder den man auf diese Weise erkennen sollte oder müsste? Soll denn die Jugend schon thun und sein, was Männern gebührt? Es ist, sag' ich, kein grösserer Irrthum in unseren Schulen, als dieser vom Stil. Denn so, wie man da verfährt, ist nimmermehr eine Eigenthümlichkeit in der Darstellung des innern Wesens zu erlangen. Das Reden muss eher gelernt werden als das Schreiben. Wer gut reden kann, schreibt zwar noch nicht gut, aber lernt es bald mit leichter Mühe. Das Schreiben, der Stil gehört erst für den Mann. England versteht's, es lässt seine Jugend die Griechen und Römer lesen und übersetzen, lässt Verse über Verse machen und — erzieht sich die grössten Redner. Wo man aber die Jugend so wenig zum Sprechen, so früh und oft verkehrt zum Schreiben, zum Aufschreiben sogenannter eigener Gedanken anhält; da wird die Fähigkeit der Rede im Keime erstickt, da kann die Beredtsamkeit vor allem Schreiben gar nicht aufkommen, da geht aus den Schulen ein Schreibergeschlecht hervor, spitz und scharf mit der Feder, kühl und schwach im Handeln, langsam und träge zum Reden — kurz ein alle Wege überkluges und

zum augenblicklichen Eingreifen in die Radspeichen der Lebensmaschine untüchtiges Geschlecht.

Bin ich zu hart? O, ich möchte selbst, meine Worte wären lieber zu stark, als zu wahr. Aber wie entstehen denn zumeist die Reden unserer Zeit? Der Redner arbeitet jede Rede ordentlich aus, bringt alle lumina orationis, welche die Kinder des Augenblicks sein sollten, wohlbedächtig schon auf dem Papiere an, memorirt darauf und thut so im Grunde weiter Nichts, als dass er seine geschriebenen Worte emphatisch vorliest, mit dem kleinen Betruge, dass die Zuhörer meinen sollen, es entstünde das Alles erst im Augenblicke des Redens. An die Stelle der Beredtsamkeit ist das Schreiben getreten; das Concept des Redners soll die momentane, die zwar überlegte, aber ihre Form von dem Augenblicke erwartende und insofern extemporirte Rede ergänzen, verbessern, vertreten. Es gibt nichts Unglücklicheres für Zuhörer und Redner, als ein solches Redenhalten nach dem Concepte. Da setzt sich der Redner zu Hause hin, abgeschieden und abgeschlossen von aller menschlichen Gesellschaft, disponirt seine Gedanken, berechnet die Wirkung ihrer Verbindung, stellt sich, wenn er schreibt, seine Zuhörer, natürlich diese und ihre Fähigkeiten immer idealisirend, lebhafter, oder wenn seine Phantasie langsam ist, weniger treu vor, und arbeitet mühsam, was er reden will, aus. Dann wird diese Abhandlung auswendig gelernt und endlich vorgetragen. Das soll auf die Zuhörer wirken? Dafür sollen sie ihr Herz öffnen? Es ist Buchweisheit, Stubenschrift, Lampengeruch, Schlafgähnen: nirgends frische, unmittelbare, begeisterte und wieder begeisternde Gegenwart. Es gehört jetzt lange schon unter die wunderbaren Seltenheiten, wenn einmal ein Redner anderer Art auftritt, wenn einer durch seine Kraft auf der Stelle ergreifen und aufreissen kann. Das Volk ist nicht schwer in Bewegung zu setzen; nein, die kalten, überlegten, langweiligen Tiraden sind unfähig zu bewegen, weil sie selbst nicht bewegt werden. Wir haben viele geistliche Redner, jetzt die hauptsächlichsten Redner von Fach. Aber müsste nicht das ganze Volk in ganz anderer Weise christlich sein und fromm sich bezeigen, wenn nur der zehnte Theil wirklich reden könnte? Steife, lange, kraftlose Moralvorlesungen oder über den geistigen Horizont der Gemeinde weit hinausgehende dogmatische und exegetische Erörterungen deklamiren sie vor; aber das Volk versteht Nichts davon, weil das seine Sprache nicht ist, weil es so

nur in Büchern steht und in Bücher gehört. So wird es aber bleiben, wenn wir fortfahren, in der Bildung der Jugend durch Schreiben zum Sprechen, vom Concept zur Rede überzugehen, wenn wir nicht umgekehrt vom Hören zum Reden, und erst vom Reden zum Schreiben kommen. Wir müssen uns entscheiden, was für höher gehalten werden soll, das Reden oder das Schreiben? Der Wirkung nach steht das Reden höher, grössere Wahrheit ist dem Reden eigen, und der schreibt etwas Würdiges auf, welcher das Geschriebene erst geredet und in dem Feuer der Wirklichkeit geläutert hat.

Soll ich nun sagen, was dem Redner Alles nöthig ist? Ich würde zu Bekanntes wiederholen. Allein das hat man gewöhnlich bei uns vergessen, dass ein Redner ein Dichter sein, wenigstens die Begeisterung vom Dichter haben müsse; dass er sich in jedem Momente, wo es Noth thut, durch Sache und Umstände, durch Ort und Personen zu dieser Begeisterung erheben könne; dass Begeisterung für Etwas nur durch die aus Erkenntniss kommende Liebe zu Etwas entstehe; dass nicht todte Gelehrsamkeit den Redner mache; dass die Wirkung der Rede zumeist und oft allein durch den poetischen Zauber der Gegenwart und einer starken oder schönen Persönlichkeit bedingt sei; dass man zu Rednern des Volks die Besten, nicht die Gelehrtesten wählen müsse. Die Besten des Volks! Denn ein guter Redner hat auch Gewalt über das Volk, ihm gehören die Herzen, und das Herz wirket zur That, nicht der Verstand. Soll ich darum die Wirkungskräfte des Redners beschreiben? Man weiss es zu gut, dass die Menge nicht aus Ueberlegung handelt, sondern ihren Zu- und Abneigungen folgt; dass der Redner auf diese zunächst losarbeitet, und dass, wer am Herzen am besten ziehen kann, der auch den ganzen Menschen mit sich fortreisset und zu herrlichen Thaten begeistert.

Aber freilich, solche Männer wollen erst gebildet werden. Der Talente gibt es wenige. Darum, wenn wir Etwas zur Wiederherstellung der öffentlichen Beredtsamkeit thun wollen; wenn über ihre Wirksamkeit zur Erhebung des Volks — gewiss keine Erhebung, wie sie unsere Zeit- und Tagesschriften hervorrufen, zu unreifem und untüchtigem, gefährlichem oder unnützem politischen Räsonniren und zu gottloser Dünkelsucht — kein Zweifel obwalten kann, und das ein nichtiges Bedenken ist, dass das Schwert in der Hand des Bösen auch gegen den eigenen Herrn

gezückt werden kann; wenn wir Volksredner erziehen wollen, die den Kern der Sache treffen, und die auch mit dem geschriebenen Worte, weil es ein wahres ist und aus der Wahrheit des eigenen, unverlogenen Gemüthes kommt, zum Heile wirken: dann muss, nicht zu gedenken, dass auch andere Ursachen des Verfalls der Beredtsamkeit wegzuräumen sind, vor Allem der deutsche Unterricht eine gründliche Verbesserung erfahren. Von Unten muss angefangen werden. So der Grund schlecht ist, wer mag fest bauen?! Reden soll unsere Jugend lernen, nicht schreiben. Fort also mit den freien deutschen Arbeiten zur Uebung im Stil! Sie sind das vornehmlichste Hinderniss am Redenlernen. Es ist nicht genug, dass zu gelehrte Lehrer in den Schulen zu Viel reden und sich nur gerne hören: nein, was die Knaben gelernt haben — es ist kaum in ihre Ohren gedrungen —, das sollen sie auch schon wieder aufschreiben und ihren eigenen armseligen, angstvoll zusammengequälten Salm dazusetzen. Es ist, wenn man in unsere Schulen kommt, oft gar nicht so, als ob es eine Buchdruckerkunst gäbe. Da haben wir die Bücher, und die Lehrer tragen Jahr aus Jahr ein immer nur wieder vor, was in den Büchern steht. Man gebe doch der Jugend diese Bücher und lasse sie für sich daraus lernen, aber nachher das Gelernte in lauter und vernehmlicher und zusammhängender Rede vortragen. Man lasse sie das, was sie jetzt in sogenannten freien Aufsätzen niederschreiben müssen, nicht aufschreiben, sondern sprechen, und, ist diese erste Form noch so schlecht, wiederholen. Da zeigt sich, ob sie Wahrheit haben und geben. Schreibend lügen sie sich in allerhand Zustände hinein. Man lese mit ihnen die Alten, diese unübertroffenen Muster der Beredtsamkeit, und lasse übersetzen und wieder übersetzen, bis sie ein ordentliches Deutsch herausbringen. Die Zunge muss ihnen erst gelöst werden: diess das einzige Geheimniss im Unterrichte zur Beredtsamkeit! zum Reden gehört Kenntniss der eigenen Sprache (im höheren Grade nur an den Alten zu erlangen), Kenntniss der Sache, worüber zu reden ist, und, was daraus hervorgeht, Liebe und Begeisterung. Weder durch ein buntes Gemisch von einem ungründlichen Allerleiwissen, noch durch das voreilige, unüberlegte und verderbliche Erziehenwollen zu einem guten Stile und zu einem unthätigen Schreibervolke ist die wahre Beredtsamkeit zu erwecken; sondern einzig und allein durch gründliche Kenntnisse in Einer Sache (die grösste

Einseitigkeit ist zugleich die grösste Vielseitigkeit, nicht umgekehrt!), durch begeistertes Eindringen in das Alterthum (aber nicht in die schalen und abgestandenen Noten und überklügelten Spitzfindigkeiten) und durch Bewahrung eines reinen und frommen Gemüths. Nur Reden ist das Andere vom Lernen, nicht Schreiben: Schreiben ist nur ein innerliches Thun, Reden ist eine äusserliche That; die That gehört der Gegenwart, das Schreiben ist Frucht vieler Thaten für die Zukunft. Unsere Schuljugend soll ihre Kenntnisse für die Gegenwart in der Schule anwenden, aber nicht, nachdem sie kaum eingesammelt hat, schon an die Zukunft denken; sie soll nicht schreiben, wenn sie kaum lesen gelernt hat.

Mehr sprechen also sollen die Schüler, als es in der Regel geschieht (schon damit sie beweisen, ob sie das Gelernte sicher aufgefasst haben, oder ob es sie bloss erst schwach umdämmere und noch mehr Erleuchtung bedürfe): das ist die erste allgemeine Forderung*. Aber dann ist auch noch besondere Anleitung zum Sprechen, zur Action und zum Vortragen eigener Gedanken nöthig. Diess schliesst sich den dreierlei Vorträgen an: Lesen des Eigenen oder Fremden, Deklamiren des zu eigen gemachten Fremden, Reden oder Vortragen des Eigenen. Beim Lesen lernt der Knabe (in den unteren Classen) den richtigen und deutlichen Sprachton um so leichter, als das empfindende Subject und das empfundene Object weiter auseinander stehen, und die Satztheil- und Satztonzeichen den Ausdruck des Gefühls unterstützen. Doch warnen wir, die Eintönigkeit für Mangel an theilnehmender Empfindung zu nehmen und durch auffallende Accentuation oder gar nach Noten das Gefühl zur Nachahmung aufzureizen und Empfindung lehren zu wollen. Man muss Geduld haben! — Das Deklamiren (in den mittleren und oberen Classen) setzt die Herrschaft über das fremde Object voraus, bringt dem Ziele, eigene Gefühle vorzutragen, näher, und ist die Mittelstufe zwischen Lesen und Reden. Der höchste Grad jener Herrschaft wäre, dass der Zuhörer den

---

* Wie diess, im Gegensatze zu der noch immer in unseren Schulen herrschenden mittelalterlichen (vor der Erfindung der Buchdruckerkunst nothwendigen) Methode, die noch durch das Aus- und Einführen rousseau'scher Principien verschlimmbessert ist, zu verstehen sei, hoffe ich (so Gott will, noch in diesem Jahre) in einer Schrift über das deutsche Gymnasium ausführlicher zu erörtern. *J. G.*

Unterschied zwischen Vortragendem und Dichter vergässe; dass also der Declamator sich gänzlich in die Seele des Dichters versetzt, oder, bei der dramatischen Poesie, bis zur vollkommenen Täuschung den Charakter angenommen hätte. Durch diese Substituirung einer lebenden Person in die Rolle einer erdichteten hört der Unterschied zwischen eigenem und fremdem Producte auf. Doch diess fällt in die dramatische Kunst. Der Declamator soll kein Schauspieler sein, und in der Schule (darum keine Monologen, und selten lyrische Gedichte!) soll das Deklamiren nur Gelegenheit bieten, die Elemente der Action zu lehren. Aber keine Theorie der Gestus, der Geberden u. s. w., sondern nur Unterstützung des natürlichen Bedürfnisses und Belebung des Muthes, die Gefühle durch äussere Zeichen darzustellen und zu verstärken! Man gehe langsam vorwärts, lasse bloss erst vortreten, dann den erzählenden Gestus anwenden, und komme erst in den oberen Classen — doch immer nur beispielgebend und rathend, nicht als Gefühlsanatom! — zu den genaueren Vorschriften der Action, damit diese, zur Gewohnheit zur Belebung des Muths geworden, bei dem freien Vortragen eine natürliche Aeusserung der Fmpfindungen seien. Dieses Vortragen eigener Gedanken oder, in seiner Vollendung, das Reden, hat drei Stufen. Erste Stufe: Vortragen fremder Gedanken in eigener Form: Erzählungen, weil der einfachste Gedanke die Poesie einer Erzählung, eines Mährchens u. dgl. ist. Der Lehrer erzählt vor, die Knaben wiederholen; der Schüler liest zu Hause eine Erzählung durch und erzählt sie in der Schule mit seinen Worten nach. Nirgends darf memorirt werden. Zweite Stufe: Vortragen fremden nach eigenen Gedanken geordneten Stoffes in eigener Form. In diesem Alter zugleich pflegen die Knaben ängstlicher, scheuer, verlegener zu sein; ihre Reflexion über sich und ihren Unterschied von Anderen beginnt. Darum noch manche der früheren Uebungen. Ausserdem aber Darstellungen aus der Geschichte, Geographie, Naturbeschreibung u. s. w. mit der Forderung, auszugsweise Ausführliches wiederzugeben. Unterscheidung des Wichtigen und Unwichtigen nach eigenem Gedanken. Weitere Ausdehnung dieser Referate auf Bücher, Jugendschriften, Biographien; deren Inhaltsangaben aus Dramen, ganz und aktweise, aus Epen und endlich, zur Vorbereitung auf die letzte Stufe, aus kleineren lyrischen, besonders allegorischen Gedichten mit Hinzufügung der durch den Inhalt zu beweisenden

Tendenz: Ein- und Anleitung zur eigenen Erklärung schwieriger Gedichte. Das Vorurtheil der Schüler, dass ihre Vorträge durch Aufschreiben und Lernen besser gelingen würden, ist durch Strenge zu beseitigen, durch ihre eigene Erfahrung zu widerlegen und seine Anwendung durch oft unterbrechendes und den Schüler zum freien Sprechen nöthigendes Einreden des Lehrers zu erschweren. Dritte Stufe: Vortragen eigener Gedanken in eigener Form. Kleinere schwierige Gedichte (Oden von Klopstock) werden erklärt, grössere Dichtungen unter bestimmten Gesichtspunkten (z. B. Charakteristik einzelner Personen) ausgezogen, beinahe alle die sonst unschädlichen Themata behandelt, welche jetzt für das Schreiben gegeben werden, Betrachtungen, Abhandlungen, Nachbildungen classischer Reden, Wiederholung so eben vorgelesener Aufsätze, doch überall nur über Dinge, welche der Schüler verstehen kann und besprechen darf. Endlich öffne man ihnen die eigentliche Arena zur Beredtsamkeit. Sprachgewandtheit und Muth müssen hinreichen, dass die Schüler vor den Genossen streiten und Reden halten können. Hier wieder drei Grade: Disputiren Einzelner über streitige Punkte des Schulwissens (zugleich als Vorbereitung zu den lateinischen Disputationen), dann Reden besonders über geschichtliche Themata, Gedächtnissreden u. s. w., zuletzt Wechselreden über Themata, welche sich von mannichfachen Seiten betrachten lassen, auf die sich jeder Schüler, genau nachdenkend, nicht schreibend, vorbereitet; so dass, nachdem Einer gesprochen, der Andere auf dessen Rede lobend, bestätigend, widerlegend eingeht, das Für und Wider schärfer erwägt und seine eigene Ueberzeugung ausführt. — So wird die Zunge gelöst; so der Muth, wahrhaft eigenen Gedanken eine augenblicklich mit ihnen entstehende Form zu geben, erweckt; so die Fähigkeit zur freien Rede anerzogen, die angeborene des Talents ausgebildet, die Beredtsamkeit des Mannes durch die Schule vorbereitet; so die Schule, das Gymnasium, zu einer eigentlichen Ringschule des jugendlichen Geistes erhoben: herrliche Aussicht für die also erzogenen Jünglinge, köstliche Hoffnung für die Kreise ihrer späteren Wirksamkeit! Die Schule kann sie geben: thue sie's auch!

Unser Volk hat die herrlichsten Elemente zur Beredtsamkeit. Man untersuche, was die Erziehung zur Beredtsamkeit verlange; man sehe ein, dass der Anfang in angedeuteter Weise von den Schulen gemacht werden müsse; und man füge zu den grossen Wohl-

thaten, die man in unsrer Zeit dem Volke durch den verbesserten Schulunterricht erwiesen hat, auch noch die hinzu, dass man Geduld lerne, und in den Anforderungen an die Jugend Nichts übereile: denn nur die Uebereilung des jugendlichen Geistes bringt kraftlose Treibhauspflanzen hervor. Die Verbesserungen gehen in neuerer Zeit alle von Oben aus: aber anfangen müssen sie, wenn das Oben gut werden soll, beim Unten, bei der Wurzel. Wenn in unseren Schulen nur gelernt d. i. gelesen und gesprochen, nicht mehr so Viel geschrieben wird: dann ist der erste und sicherste Grund zur Wiederherstellung der öffentlichen Beredtsamkeit gelegt. Für das Weitere wird Gott sorgen!

Zur Frage über die Principien.*

In dem längst angesponnenen und noch lange nicht beendigten Streite über das, was vornehmlich zu lehren und zu lernen sei, ist uns, wie mir scheint, der oberste Zweck alles Lernens, die Bildung, zwar nicht aus dem Sprachgebrauche, wohl aber aus der verbreitetsten Meinung entschwunden, und unvermerkt das Wissen an die Stelle gesetzt worden. Der vornehmste Grund davon mag derselbe grosse Anwachs des Materials für das Wissen sein, welcher den Streit über die Schulen am meisten hervorgerufen hat. Es kamen politische Ursachen noch dazu, und mit diesen die anwachsende Neigung zum Lesen der Zeitungen, eine kosmopolitische Richtung des Mittelstandes, vermöge welcher der Einzelne ausser dem eigentlichen Berufe noch einen zweiten von viel weiterem Umfange ansprach; dann die Theilnahme an der schönen Literatur, und die Blätter, welche den Blick der Leser weit hinaus über das Haus, das Geschäft, die Kirche und das Land führten, und die Neugierde durch Mittheilungen wissenschaftlicher Art reizten. Wie aber die Ursachen auch beschaffen sein mögen, wir haben eine Zeit erlebt, und sind noch mitten in derselben, wo für Schulen aller Art, von der untersten bis zur Universität, vielfältig der Anspruch erhoben wurde, dass auch dieses noch ein Lehrfach derselben werden müsse; dass man jetzt nicht mehr bestehen könne, wenn man in diesem Stücke nicht wohl bewandert sei; dass es ein schweres Unrecht sei, dem heranwachsenden Geschlechte die Theilnahme an diesem oder jenem Felde des Wissens zu versagen. Es ist meines Wissens nirgends behauptet worden, dass die Bildung hinfort überflüssig sei, wenn es nicht etwa ein französischer Carlist gethan hat. Niemand hat auch wohl mittelbar ihre Ueberflüssigkeit dadurch behauptet, dass er ausdrücklich erklärte,

* Der Verf. des Aufsatzes wünscht durch denselben eine Discussion über den Gegenstand herbeizuführen. Dass mit Gegenwärtigem die Frage nicht erschöpft sei, und dasselbe nur als ein Beitrag dazu betrachtet werden wolle, hat schon durch die Aufschrift angedeutet werden sollen.

es sei jetzt die Zeit eingetreten, wo die Schule nur für das Wissen arbeiten müsse. Aber viele pädagogische Bücher sind in d m Sinne geschrieben, viele Schulordnungen für alle Classen von Schulen vorgeschlagen und eingeführt worden, dass man darin das Wissen als Eins mit der Bildung, oder, was dem Erfolge nach dasselbe ist, das Wissen statt der Bildung als Zweck des Unterrichts aufgestellt erkennen muss. Was hat es, die Sprachen ausgenommen, Wissenswürdiges gegeben, das nicht irgendwo für die Volksschulen angesprochen worden wäre? Und wenn es auch in verschiedenen Gegenden geschah, wenn nicht an einem und demselben Orte die Naturgeschichte, Physik, Astronomie, Psychologie, Anthropologie, Logik, philosophische Moral, Constitutionslehre und Anderes der Volksschule zugewiesen wurde: so beweist das doch nicht minder jene Meinung von der Nothwendigkeit des Wissens an sich ohne Rücksicht, auf die Bildung, oder die Meinung, dass eben das Wissen solcher Dinge Bildung sei. Den höheren und höchsten Schulen ist es gerade ebenso ergangen. Vieles, was früherhin den Universitäten überlassen blieb, ist in den Kreis der Gymnasien hereingerückt worden, so dass wenigstens in Süddeutschland eine Ausgleichung dessen, was Gymnasium und Universität in allgemeinen Wissenschaften zu leisten haben, höchst nothwendig wäre. Aber auch abgesehen und unabhängig von solchen Anticipationen, dergleichen die vollständigen Curse der Universalgeschichte und Philosophie, und die Lehrcurse in höheren mathematischen Disciplinen sind, kamen zu den alten Sprachen, die früherhin gewissermassen das Alleinrecht an das Gymnasium hatten, noch andere Lehrfächer, die entweder wirklich hinzugethan, oder deren Einführung gefordert wurde, ganz mit denselben Gründen, wie die Kenntnisse des Planetensystems und Aehnliches in der Volksschule: dass es eine Schande wäre, ohne Kenntniss der Sache von dem Gymnasium abzugehen. So die altdeutsche Literatur, die neuern Sprachen, die Naturgeschichte, die Physik, die Astronomie. Hiebei war meines Wissens nur von der Wichtigkeit und der Würde solcher Kenntnisse und von der Nothwendigkeit für den Gebildeten, auch in denselben zu Hause zu sein, nicht von den Mitteln die Rede, welche anzuwenden wären, um aus allen diesen Lehrfächern, die Bildung als die eine gemeinsame Frucht hervorzubringen; ja soweit ich die Literatur der Sache kenne, ist, ohne irgend einen Zweifel darüber, diese Mehrung des Wissens

als Mehrung der Bildung voraus angenommen worden. Am stärksten ist diese Ansicht ohne Zweifel in denjenigen Anstalten hervorgetreten, die unsre Zeit erst hervorgebracht hat. Für die Zöglinge einer Gewerbeschule wurden im J. 1833 folgende eilf Unterrichtsfächer bestimmt: Encyklopädie der Gewerbe, d. h. die systematisirte Uebersicht sämmtlicher Gewerbe; die Encyklopädie der Landwirthschaft; Elementargeometrie, descriptive Geometrie, Algebra bis zu den Gleichungen des zweiten Grades; Zeichnungsunterricht; Bossiren und Modeliren; Anfangsgründe der Mechanik; Naturgeschichte; Naturlehre; Vorbegriffe der Chemie; Buchhaltung in Verbindung mit Stilübung; Gewerbslehre im weitern Sinne. Unterricht in Religion, deutscher Sprache, Geschichte und Geographie sollten noch von andrer Seite hinzukommen. Für die Zöglinge einer Landwirthschaftsschule wurde zu gleicher Zeit angeordnet der Unterricht in folgenden zwölf Fächern: Encyklopädie der Landwirthschaft; Encyclopädie der Gewerbe; Mathematik; Zeichnen; Modelliren; Anfangsgründe der Mechanik; Naturgeschichte; Naturlehre; Vorbegriffe der Chemie; Buchhaltung mit Stilübung; Landwirthschaftslehre im weitern Sinne. Auch die Universitäten sind von den Wirkungen dieser Ansicht nicht frei geblieben. Doch sind die Nachtheile derselben gerade hier minder grell hervorgetreten, weil es dem Wesen der Universität natürlicher war, den Werth des Wissens an sich höher anzuschlagen.

Gleichzeitig mit dem Emporkommen dieser Ansicht hat man vielfältig unter der Jugend eine Abnahme der belebenden Lust zur Wissenschaft wahrgenommen. Achtbare Universitätslehrer haben geklagt, dass man selten mehr jene jugendliche und edle Wärme finde, womit der angehende Student seinen Beruf umfassen sollte; dass namentlich die Collegien nicht leicht freiwillige Zuhörer finden, welche zur Bildung des Geschmackes einladen; dass die Art des Studirens und des Fleisses keine Freude an der Wissenschaft selbst, sondern vorzugsweise das Verlangen nach Brod verrathe. Eine Minderung der Spontaneität unter der Jugend, eine Reduction der Leistungen auf das Aufgegebene, ein Stehenbleiben an der Gränze der Controle wird in vielen wohlbestellten Lehranstalten beobachtet; und in ganz genau zutreffendem Verhältnisse damit eine Richtung der wirklichen Neigung auf das Auswendige, Grobsinnliche. Auf die Frage nach der Ursache dieser Erscheinungen kann man freilich mit aller Bequemlichkeit antworten, der Zeitgeist trage die Schuld.

Und wenn man diese so nimmt, dass man sagt, die Jugend sei schlaffer, weil die Gereiften schlaffer geworden seien, so wird man nicht überall Unrecht haben. Aber es lohnt sich doch der Mühe, genauer zuzusehen, ob nicht in unsern Einrichtungen und in dem Unterrichte selbst etwas sei, was ebenfalls jene Abspannung hervorbringen, oder dazu beitragen kann Denn wenn der Zeitgeist so wirkt, so sollten ja doch die Schulen ihm entgegenarbeiten, sollten gegen ihn für ihre Existenz bis aufs Aeusserste kämpfen, weil sie am wenigsten fortbestehen können, wenn jene Wirkung obsiegt. Um aber der feindlichen von Aussen andringenden Gewalt mit Erfolg zu begegnen, muss man doch gewiss vor Allem das Innere des Hauses wohl prüfen und durchmustern, ob hier nicht schon ein schädliches Element vorhanden sei, das mit dem von Aussen kommenden Uebel sich verbindet, und dasselbe verstärkt. Und ich glaube, dass ein solches Element in unsern Schuleinrichtungen ist, eben in Folge der veränderten Ansicht von dem Zwecke derselben, in Folge der Meinung von ihrer Bestimmung, der Jugend das Wissen beizubringen. Ich behaupte: Diejenigen unsrer Schuleinrichtungen, welche aus der Meinung hervorgegangen sind, dass die Schule zum obersten Zwecke habe das Beibringen des Wissens, tragen einen bedeutenden Theil der Schuld an der oben bemerkten Abnahme der Spontaneität unter der Jugend. Den Beweis dazu finde ich in den Beobachtungen die man in den Schulen macht, und zwar zunächst in den Beobachtungen über das schnelle Vergessen dessen, was man kurz zuvor gelernt hat. Bei der Philologen-Versammlung zu Mannheim im Jahr 1839 hat ein menschenfreundlicher Holländer diese Erfahrung rücksichtlich der Volksschulen zum Gegenstand einer Preisfrage gemacht. In Hinsicht der Gymnasien ist dieselbe Erfahrung ausführlich dargelegt in einem sehr merkwürdigen Erlasse, der vom Provinzial-Schulcollegium in Posen unter dem 11. Jänner 1829 an die Vorsteher der Gymnasien jenes Grossherzogthums ergangen, und vom preussischen Ministerium nachmals auch den übrigen mitgetheilt worden ist. Während in diesem Erlasse ausdrücklich erklärt wird, dass derselbe keineswegs die Unzufriedenheit des Provinzial-Schul-Collegiums mit den Leistungen einzelner Lehrer oder der Gymnasien jener Provinz überhaupt aussprechen solle, und dass die Ergebnisse der Abiturientenprüfungen in den Gymnasien des Grossherzogthums im Allgemeinen den gesetzlichen Forderungen

entsprechen, wird doch die Wahrnehmung mitgetheilt, dass die Schüler der obern Classen, wenn sie gleich bei den öffentlichen Prüfungen in den zuletzt vorgetragenen Theilen der Geschichte hinreichende, ja oft ausgezeichnete Kenntnisse darlegen, in der Regel von der Geographie, etwa die alte ausgenommen, das Meiste wieder vergessen haben, und ebenso fremd zu sein pflegen in den Theilen der Geschichte, welche ihnen früher vorgetragen worden sind, z. B. in der vaterländischen und biblischen; dass auch dieselben Schüler, welche in den Tagen der Prüfung oft so glänzend bestehen, mitten im Laufe der Unterrichtszeit examinirt, grösstentheils nur wenig genügen würden. Ebenso wird bemerkt, dass die Schüler der obersten mathematischen Classen die im Leben nöthigen Rechnungsarten vergessen, und die Fertigkeit im Kopfe zu rechnen fast ganz verloren haben. Endlich wird darauf, als auf eine bei den Abiturientenprüfungen ganz gewöhnliche Erscheinung hingewiesen, dass die Schüler, indem sie in der Physik wohl bestehen, aus den Vorträgen über die Naturgeschichte sich kaum einzelner dürftiger Bruchstücke zu erinnern im Stande sind. Aehnliche Erfahrungen macht man gewiss überall, wo man bemüht ist, die wirklichen Resultate des Unterrichts zu erkennen. Es wird sehr vieles, was behalten werden sollte, vergessen, bevor noch die Schüler das Gymnasium verlassen, sogar vieles von dem, was ausdrücklich auswendig gelernt worden ist. Aber vieles, was sonst als unerlässlich gefordert, oder als natürliches Resultat des Unterrichts erwartet wurde, wird gar nie mehr so gelernt, wie zu alter Zeit. Es kommen keine solchen Lateiner mehr aus den Schulen, und solche, die in ihrem Virgil und Horaz zu Hause wären, wie etwa Schüler englischer Anstalten, finden sich bei uns nicht mehr. Wer ausserhalb dieser Bestrebungen steht, findet hierin keinen Nachtheil. Was thuts, wenn sie nur Anderes und Brauchbareres lernen? Ebenso könnte man wohl die gleiche Antwort erhalten, wenn man über das Wiedervergessen des Gelernten Klage führte. Aber dem ist nicht so: sie lernen Anderes und Brauchbareres nicht in dem Verhältnisse mehr, in welchem ein Ausfall aus demjenigen wahrgenommen wird, was in den Gymnasien noch immer das Centrum des Unterrichts vorstellt. Zwar Eines muss man zugeben: Die mittelmässig begabten und schwachen Schüler werden, so wie man den Unterricht jetzt betreibt, mehr geschult und dressirt, als vormals; und so mögen diese Einrichtungen,

welche auf das Wissen abzielen, wohl geeignet sein, den Staat mit Arbeitern zu versorgen, die er in grösserer Anzahl bedarf, als die selbst waltenden und die producirenden Köpfe. Aber diese doch secundäre Absicht sollte und könnte in den Schulen erreicht werden, ohne dass dem ersten und obersten Zwecke geschadet würde. Und dieser oberste Zweck, die Bildung, wird auf jenem Wege nicht erreicht. Man pflegt solche Behauptungen in unserer Zeit mehr mit der Empfindung, nämlich mit dem beleidigten Ehrgefühl, als mit dem Entschlusse, ihre Begründung oder ihre Unwahrheit zu prüfen, und desshalb mit einem gewissen Unwillen aufzunehmen. Wie? wir? unsere Söhne sollten nicht gebildet sein? Es wird nicht behauptet, dass es keine gebildeten Menschen mehr gebe, sondern dass jene Schuleinrichtungen, die das Wissen obenanstellen, der Bildung hinderlich seien. Gleichwie viele Schüler durch verkehrten Unterricht sich den Geist nicht haben verdrehen lassen, so dass sie dasjenige doch noch recht und in gesunder Form lernten, was ihnen vom Lehrer in verschobener und abgeschmackter Form geboten worden war: so durchbricht auch wohl oft die gesunde Natur die Schranken einer Schulordnung, und sucht und gewinnt die Bildung auf dem natürlichen, bisher versagten Wege. Schuleinrichtungen sollten aber dies nicht hemmen, sondern befördern; so befördern, dass auch eine träge Natur, die nicht von ferne daran dächte, einen künstlichen Zwang zu sprengen, zur Bildung hingeleitet würde.

Jene Meinung, welche das Wissen mit der Bildung identificirt, führt erstens eine Vielheit von Lehrgegenständen in die Schule ein, und schiebt zweitens das, was gelernt werden soll, von dem Jünglingsalter mehr und mehr ins Knaben- oder gar ins kindliche Alter zurück. Denn es ist natürlich, sagt sie, dass der Schüler, wenn er mit diesem fertig ist, sofort zu andern Fächern übergehen kann, was ihm selbst nur Vortheil bringen wird bei der Menge des Stoffs, der aufgenommen und verarbeitet sein will. Aber die Natur sträubt sich gegen die Aufnahme des Materials, wofür das Gefäss noch zu klein, oder noch nicht qualificirt ist. Das Gefäss, die Menschenseele, bedarf ganz vornämlich der Einheit ihrer Beschäftigung. Sie bedarf dieser Einheit im reifen Mannesalter: wie viel mehr in der zarten Jugend! Nöthigt man sie aber, diesem ihrem natürlichen Verlangen zuwider zwei oder drei oder mehrfache Beschäftigungen neben-

einander vorzunehmen, so haftet keine derselben ganz; und der eine der aufzunehmenden Stoffe treibt den andern ab. Gleich wie mir der Kopf ganz wüst wird, wenn ich ein paar Stunden lang nichts als Zeitungen gelesen habe, weil am Ende das beständige Ueberspringen von einer Vorstellung auf die andere verschiedenartige mich nothwendig abstumpft, während dagegen das Arbeiten an einem Gegenstande in eben so vielen oder noch mehr Stunden mich zwar ermüden kann, aber mir doch das Gefühl der geistigen Gesundheit zurücklässt: eben so wirkt beim Schüler der Wechsel nebeneinander stehender heterogener Lehrfächer entweder allgemeine Gleichgültigkeit, oder Vernachlässigung des einen gegen das andere. Wir nehmen das als Wirkung allgemeiner oder besondrer Trägheit, welche auch natürlicher Weise gar vielfältig damit zusammenfliesst, und gebrauchen allerlei Anspornung, um die vielseitige Thätigkeit zu beleben. Vor allem dienen hier die Prüfungen, die in unsern Tagen einen ganz ausserordentlichen Anwachs gefunden haben. Wo ein pädagogischer Schriftsteller ein neues Fach empfiehlt, das in einer Schule einzureihen wäre, da setzt er seiner Empfehlung auch das noch bei, dass man hinfort auch in diesem Fache öffentlich prüfen, und von dem Ergebniss der Prüfung diese oder jene Concession abhängig machen müsste, weil ausserdem kein Fleiss auf die Sache gewendet werden würde. Wir rechnen unsern Schülern vor: in diesem Fache müsst ihr so viel leisten, in jenem so viel; ausserdem könnet ihr nicht auf die Universität, nicht in die höhere Classe gelangen. Hiedurch zwingen wirs freilich, aber mit welchem Erfolg? Non scholae, nec vitae, sed examini discitur. Wenn irgend etwas in unsern gegenwärtigen Schulzuständen, von der jüngsten grammatischen Classe an bis zum Abgang von der Universität, einer genauen Untersuchung seines moralischen Gehaltes bedarf, so sind es ganz vorzugsweise die Prüfungen. Man frage die tüchtigsten und wissbegierigsten Studenten, wie sie sich für das Examen vorbereiten, und, wenn sie es mit Ehren bestanden haben, was ihnen von den Schätzen des Wissens bleibe, welche sie in der Prüfung auszulegen gehabt haben. Die Art der Vorbereitung fürs Examen ist der rechten, fruchtbaren Weise des Studierens diametral entgegengesetzt, die Frucht dieser Vorbereitung ist (ausser der errungenen Note) Ermüdung, Abspannung, und Ueberdruss. Prüfungen sind allerdings nothwendig; aber eben die unnatürliche Mannichfaltigkeit

der Gegenstände, worin geprüft wird, erzeugt jene vollständige Verschiedenheit des uneigennützigen Lernens von der Vorbereitung auf die Prüfung. Denn in einer jedenfalls beschränkten Zeit soll der junge Mensch in verschiedenartigen Fächern gründliche Kenntnisse erlangen, und solche bei der Prüfung erweisen. Aber die Vertheilung der Zeit und der Kraft lässt ihm nicht zu, jene Fächer bis auf den Punkt zu ergründen, wo die Resultate dem Geiste des Lernenden als Wahrheiten zu eigen werden: was bei akademischen Studien nothwendig der Fall sein sollte. Er muss darauf gerüstet sein, auch in dem Seitenfach specielle Fragen beantworten zu können *. Es bleibt daher nichts übrig, als alle diese Disciplinen, deren Besitz ihm zur Pflicht gemacht

* Ich gebe zum Belege ein paar Beispiele von Examensaufgaben und Fragen an abgehende Studenten. — Für Theologen: Geschichte der alexandrinischen Katechetenschule mit Angabe ihrer vorzüglichsten Lehrer. — Für Philologen: Angabe der neuesten Entdeckungen am Fixsternhimmel. — Für Juristen: Was ist von den Hagelversicherungen zu halten? und was ist in den einschlägigen Verordnungen darüber vorgeschrieben? Was geschieht mit dem erzbischöflichen Pallium, wenn der Erzbischof verschwindet, und sein Leichnam nicht gefunden werden kann? An welchem Tage wird das heilige Oel geweiht? Wie viele Raute hat das — Wappen? — Ich glaube, dass die Pädagogische Revue sich verdient machen würde, wenn sie von Zeit zu Zeit eine Sammlung von solchen Examensfragen gäbe, die, wie obige (wirklich gegebene) von der Art sind, dass, wenn die Rollen plötzlich gewechselt, d. h. wenn der Examinator ein zu examinirender Candidat und der Candidat Examinator würde, und der neue Examinator ähnliche Fragen aufstellte, eine erstaunliche Unwissenheit auf Seiten des Mannes sich ergeben würde, welcher so übermässig gelehrte Fragen machen kann. In solchen Dingen, d. h. gegen Missbräuche einer zufälligen Gewalt, ist die Oeffentlichkeit etwas sehr Gutes. Ueberdem würde die Pädagog. Revue ihren Lesern durch solche Sammlungen manche Ergötzlichkeit gewähren. Ich gebe hiezu sogleich noch einen Beitrag in einigen Examensfragen eines Staatswirthschafters, mit den Antworten, welche erwartet, aber nicht gegeben wurden.

Was ist Polizei? Nothwendig.

Warum ist Polizei nothwendig? Weil sie nicht überflüssig ist.

Wie scheidet sich Polizei und Justiz? Justiz fängt da an, wo Polizei aufhört, und Polizei fängt da an, wo Justiz aufhört.

Was ist das perpetuum mobile? Das Geld.

Was ist besser als Geld? Credit.

Was ist das grösste Unglück? Lebendig begraben werden.

Wovor muss sich der Mensch am meisten hüten? Vor den Pferden und vor den wüthenden Hunden.

ist, in der Gestalt zusammengedrängter Notizen nicht sowohl mit selbständigem Urtheile, als mit dem Gedächtnisse aufzufassen, nicht ohne die Gewissheit, dass, wenn die Prüfung, worauf diese Bemühung allein abzielt, zufällig um sechs Monate hinausgeschoben würde, das Aufgespeicherte vor Ablauf dieser Zeit grossentheils wieder zerstöbe, wenn er nicht durch immer neue Ansammlung den zufälligen Besitz noch zusammenhielte. Denselben Charakter haben, so viel mir bekannt, die Prüfungen in den verschiedensten Gegenden, Fächern und Abstufungen. Denn wenn bei jüngern Schülern auch nicht die gleich peinliche Anstrengung zur Vorbereitung auf Prüfungen stattfindet, weil das Bestehen in der Prüfung nicht so wichtig ist für ihr zeitliches Wohl, wie für den abgehenden Studenten: so ist die Arbeit für die Prüfung doch überall eine andere, geringere, unedlere, unfruchtbarere, als die für das Wissen selbst, und ihre Frucht für die Bildung ist nichts. Denn die Bildung als harmonische Entwicklung des ganzen einen Menschen fordert auch eine Hauptthätigkeit des Geistes, und die eine Hauptthätigkeit des Geistes fordert einen einzigen Stoff, der allerdings wieder in allerlei Richtungen auslaufen kann, und nach der Eigenthümlichkeit jeder einzelnen Hauptwissenschaft auslaufen wird. Aber so hat es Gott in der Natur geordnet, und wir werdens nicht ändern: der eine Stamm kann in viele Aeste und Zweige auslaufen; viele Ruthen nebeneinander gepflanzt, werden nie zu einem Baume werden.

Vielleicht aber ist die ganze bisherige Betrachtung überflüssig, und alle diese Beschwerde durch den Augenschein widerlegt. Ist denn die Bildung nicht vorhanden, und augenfällig in extensivem und intensivem Wachsthum begriffen? Ist nicht ebendamit erwiesen, dass auch die Schule Recht habe, auf vielfältigeres Wissen zu dringen? Hier lässt sich nichts beweisen,

---

Was hat der grosse Schlözer gesagt? National-Oekonomie ist die Geschichte der Statistik, und Statistik ist die Geschichte der National-Oekonomie.

Was muss man zuerst thun, wenn man Feuerlärm hört? Fragen wo es brennt.

Was sind die Hauptbeförderungsmittel der Cultur? Der Kleebau, der Ackerbau und die Kartoffeln.

Was gibts, wenn der Hagel die Fensterscheiben einschlägt? Scherben.

Woher kommts, dass so viel in der Welt gestohlen wird? Daher, dass die wenigsten Menschen ein Collegium über Polizei hören.

auch nichts positiv behaupten, sondern nur eine Meinung aussprechen. Denn wer will die Köpfe abzählen, und was drinnen ist, messen? Einiges Negative wird sich wohl behaupten lassen, wodurch die Frage klarer wird: der Anwachs der Litteratur, die steigende Zahl der Leser beweist nichts für den Stand der Bildung. Vielmehr hat Fichte in einer Zeit, wo noch bei Weitem weniger gelesen wurde, in einer seiner Reden sehr schön gezeigt *, wie die gewöhnliche Leserei den Menschen ganz dumm mache. Auch die grössere Zahl von Gelehrten, wenn sie vorhanden ist, beweist nichts; man sieht daran nur, dass es mehr Leute gibt, welche von gelehrtem Dienst oder Erwerb leben wollen. Der Dichter Ausonius weiss eine ganze Schaar der verdientesten Gelehrten zu seiner Zeit zu preisen, und spart keinerlei Lob, wodurch er sie den alten Rednern und Dichtern gleichstellt: und doch braucht man nur gerade die Erzeugnisse der Gelehrsamkeit aus derselben Zeit und Gegend oberflächlich zu betrachten, um sich davon zu überzeugen, dass damals die Barbarei nicht erst drohte, sondern schon ganz da war. Auch eine grössere Masse von Kenntnissen unter den zahlreichsten Volksclassen, wenn eine solche sich vorfände, bewiese nichts für die grössere Bildung, weil Kenntnisse und Bildung nicht identisch sind. Das Schauspiel oder vielmehr die Neigung dazu als ein Zeichen der Bildung anzuführen, wird man nicht geneigt sein, so wenig, als Anderes, was der Unterhaltung wegen aufgesucht wird. Wer es etwa thäte, den müsste man auf die Stücke, die das Haus füllen, oder auf das hinweisen, was Goethe den Theaterdirector im Vorspiel zum Faust sagen lässt. Endlich der Stand der Kunst im Allgemeinen wird vom Stande der Bildung eben so wenig ein Zeichen abgeben können, als der Stand der Gelehrsamkeit. Was aber die allerdings steigende Liebhaberei für die Werke der Kunst betrifft, so sehen wir ja, was schon die alte Geschichte mit vorleuchtenden Beispielen zeigt, wie diese Neigung in einem und demselben Kopfe mit grosser Unbildung selbst mit unmenschlicher Rohheit zusammen sein kann; ja wie bisweilen die Kunstliebhaberei als ein unbewusster Versuch erscheint, sich von der Verpflichtung zur Bildung dadurch zu dispensiren, dass man die Kunst, als wäre sie das höchste in

---

* Die Stelle findet sich in den „Grundzügen des gegenwärtigen Zeitalters. (Berlin, 1806), p. 190 ff. D. H.

menschlichen Bestrebungen, ausschliesslich cultivirt. Die Meinung über die Zunahme oder Abnahme der Bildung in irgend einer Zeitepoche wird ausgesprochen werden durch Beantwortung der Frage: ob eine geistige, die Gesinnung läuternde Regsamkeit unter mehr Menschen als zuvor, und in einem sich verstärkenden Grade gefunden werde. Es kann, wie gesagt, Niemand, weder im Ja noch im Nein, bei der Beantwortung dieser Frage über das Meinen hinauskommen. Ich glaube, dass die Bildung jetzt eben im Abnehmen ist, nicht gerade um einer vollständigen neuen Barbarei Platz zu machen, sondern vielleicht, um nach irgend einer Zersetzung ihrer bisherigen Atmosphäre wieder aufs Neue zu erwachsen. Da es mir aber durchaus nicht um eine Klage über die Zeit, sondern lediglich um die Begründung einer pädagogischen Ansicht zu thun ist, so füge ich nur ganz kurz bei, was mir auf diese Abnahme zu deuten scheint. Es ist ganz vornehmlich die Scheidung zwischen der geistigen Thätigkeit und der Gesinnung, dann die Scheidung zwischen der geistigen Thätigkeit und den Dingen, worin wir unsere Unterhaltung und Erholung suchen. Jenes Uebel ist das tiefergehende und zugleich vornehmere; denn es gebärdet sich als ein Philosophem, und sucht den Weg auf den Katheder; dieses dagegen hat plebejisches Blut, und imponirt durch den Umfang. Jenes entsetzt die Gesinnung ihres alten Anspruchs an das Recht, jede geistige Thätigkeit erst zu adeln, es erklärt, dass es ein καλὸν gebe, das nicht zugleich ἀγαθὸν sei; dieses macht eine bedenkliche Sonderung zwischen geistiger Thätigkeit und Lebensgenuss, so dass die geistige Thätigkeit mehr und mehr den Charakter des Lebensgenusses verliert, und während dieselbe vorzugsweise als Arbeit, als Aufgabe, als Nothwendigkeit betrachtet wird, etwas Anderes die Stelle der eigentlichen Würze des Lebens einnimmt, nämlich ein Glas Bier. Beide Richtungen gehen unmittelbar nur die Theologen und Politiker an, und die letzteren haben auch mit weisem Ernste dreingegriffen, als die eine derselben in schnellem Fortschritte ihren Lehrsatz so entwickelte: es gebe ein αἰσχρὸν das ein καλὸν sei; während kirchliche Behörden noch nicht viele Thatkraft dagegen bewiesen haben. Schulbehörden und Pädagogen aber müssen doch ebenfalls auf diese Richtungen eifrig aufmerken, da ihr Werk ohne beständiges mittelbares Animpfen gegen dieselben völlig zu Grunde gehen muss. In Hinsicht auf die zweite, augenfälligere Erscheinung füge ich noch

bei, was mir ein älterer Freund noch nicht lange von der Zeit seiner Schuljahre erzählt hat. Seine Geburtsstadt war damals, wie jetzt, der Sitz eines Regierungscollegiums. Aber vor etlichen und vierzig Jahren, da er dort das Gymnasium besuchte, hatte jeder der Räthe irgend eine wissenschaftliche Liebhaberei, welche seine Erholung zu Hause ausmachte, wenn er von den Sitzungen heimkam, oder mit der Arbeit fertig war. Jetzt weiss man von dergleichen nicht mehr: die freie Zeit gehört der Gesellschaft. Was man aber da thut, das zeigt eine Reduction der menschlichen Seelenthätigkeit auf ihren niedersten Grad, und eben darum keine Förderung, sondern eine Abnahme der Bildung. Ich glaube, dass dieser der Bildung nachtheilige Anspruch auch des gelehrten Standes auf den gewöhnlichen Lebensgenuss seit dem Anfang des Jahrhunderts in einem ausserordentlichen Anwachs begriffen ist. Wenn das nun wahr ist, was werden die Schulen zu thun haben? Sie kommen meist nur in ihren Zöglingen in unmittelbaren Conflict mit diesen der Bildung feindlichen Richtungen: und von der Disciplin ist hier nicht die Rede. Aber ihre Einrichtungen und ihre Methode sollten sie so machen, dass beide nur und ganz auf die Bildung hinzielten. Unter den Einrichtungen ist viel Anbefohlenes; und die Methode ist auch nichts weniger als ganz frei. Indessen kann ein einiges Lehrer-Collegium sogar unter verkehrten Ordnungen, die es mit Seufzen befolgt, immer wieder für das Rechte und Zweckmässige arbeiten: wie denn kaum ein anderer Beruf, den des Geistlichen vielleicht ausgenommen, die wunderbare Lebenskraft hat, dass keine Gewalt von Aussen sein Wesen ganz verderben kann, wie der Beruf des Lehrers. Aber es müssen allerdings die obern Behörden, welche das Recht haben, organische Bestimmungen zu geben, diese Sache zu Herzen nehmen, den Zweck und die Mittel unbefangen prüfen, die Natur befragen, Vorurtheile verabschieden, das Richtige ohne Furcht vor dem alltäglichen Gerede festsetzen und in Anwendung bringen. Diese müssen den Muth haben, auszusprechen, dass das Princip aller Schuleinrichtungen ohne Ausnahme die Bildung sei; und dann den offenbar noch viel grössern Muth, das Princip in Anwendung zu bringen und durchzuführen. Das Aussprechen des Princips ist die erste Bedingung des Zusammenwirkens Vieler auf einen Zweck hin. Ohne ein ausgesprochenes Princip brechen zufällige Meinungen überall herein, und finden Vertretung und Anhang. Wo dasselbe aber

ausdrücklich obenan gestellt ist, da hat derjenige, welcher für das Gedeihen des Geschäfts einstehen soll, z. B. ein Schulvorsteher, einen festen Boden, auf dem er unverrückt stehen und das Ungehörige abweisen kann. Aber auch die Obern brauchen es ganz nothwendig, damit sie die Diener und Arbeiter an das erinnern können, worauf diese angenommen sind. In der Stadt, wo dieser Aufsatz geschrieben wird, ist vor etlichen Jahren ein Schullehrer auf die Entdeckung gekommen, dass er nur zum Unterrichten, nicht zum Erziehen verpflichtet sei, und hat diese seine neue Ansicht durch den Druck bekannt gemacht. Dieser wusste offenbar nicht, wozu er als Lehrer bestellt worden war. Ebenso würde auch die Pflicht des Lehrers, seinem Berufe gemäss zu leben, am deutlichsten und bündigsten dadurch ausgedrückt sein, wenn die Bildung der Jugend, nicht der Unterricht, bei der Einweisung in das Lehramt obenan gestellt würde. Doch am meisten bedürfen die Obern dieses Princips für sich selbst, damit sie in dem Gewirre durcheinander wogender und tosender Meinungen eine sichere Norm ihres Verfahrens finden können. Denn das Regiment der Einfälle, das kläglichste von allen, richtet gerade in diesem Gebiete den grössten und tiefsten Schaden an. Eine zufällige Beobachtung erzeugt neue generelle Einrichtungen; ein andrer Zufall stellt sie wieder ab, oder bringt andere, die mit jenen unvereinbar sind; und in einer Sache, die mehr als jede andere die Stetigkeit der Bewegung fordert, ist dann nur der Wechsel das Bleibende. Wo aber das auch nicht ist, da sind doch immer Gewalten vorhanden, welche die Bildung des nachwachsenden Geschlechtes bedrohen. Oft fällt ein Verdacht auf die Wissenschaft, oder auf einen Theil derselben: man glaubt etwa, sie habe ein demagogisches oder ein antichristliches Element; oder eine mächtige Faction gedenkt leichter zu herrschen, oder ihre Gewalt fester zu begründen, wenn die Jugend gleich von vorne herein nach ihrem Sinne eingeleitet würde. Sobald nun eine solche Gewalt die Schule angefasst hat, bringt sie Elemente hinein, die ihren Zweck verrücken, hemmen oder gar vereiteln. Dem gegenüber sollen die obern Schulbehörden das Princip der Bildung festhalten, und beweisen, dass die Schulen dem Gesammtwohle, dem Staate, der Kirche, den Einzelnen ganz allein dadurch dienen können, dass man ihnen erlaubt, nur den Zweck der Bildung zu verfolgen.

Jetzt gerade scheint ein günstiger Zeitpunkt gekommen zu

sein, das gesammte Schulwesen naturgemäss zu ordnen, soweit wir überhaupt auf Naturgemässheit Anspruch haben. Vielerlei Versuche, seit einem Jahrhundert gemacht, können jetzt nach ihren Ergebnissen beurtheilt werden. In den protestantischen Staaten ist jetzt kein Argwohn mehr gegen Lehrfächer, die vor nicht gar langer Zeit verdächtig wurden. Der Zudrang nach den Schulen, wo mehr als die Elemente zu lernen ist, wächst überall, und in Folge des gemehrten Verlangens nach Unterricht zeigen sich die Regierungen auch geneigt, mehrerlei Schulen zu errichten. Gerade in dieser Bereitwilligkeit und in dem bereits mit der Sache gemachten Anfange liegt die Hoffnung, dass die Schulen künftighin ihrem ursprünglichen Zwecke wieder ungestörter werden dienen können. Der Drang, welchen unsere Zeit empfindet, war im Anfang des achtzehnten Jahrhunderts auch schon da, und hat sich seit jener Zeit verstärkt. Aber er äusserte sich früherhin fast überall in der Art, dass man die vorhandenen Schulen, zuerst die Gymnasien, später auch die Volksschulen mit neuen zahlreichen Lehrpensen ausrüstete, damit diese Schulen auch zur Vorbereitung auf solche Berufsarten dienen möchten, für welche gewisse besondere Kenntnisse nothwendig erschienen. Nun aber, da man das Unzureichende solcher surrogirenden Lehreinrichtungen erkannt, und an die Errichtung abgesonderter Lehranstalten zur Vorbereitung auf verschiedene Berufsarten Hand angelegt hat, können die dem eigenthümlichen Charakter jeder Schule fremden Elemente, wenn auch nicht alle, doch grösstentheils ausgeschieden, oder wenigstens minder schädlich gemacht werden. Bis jetzt hat man mehrentheils neben den Gymnasien nur technische Anstalten eingerichtet; die dritte, diesen coordinirte Art von Schulen werden die auf moderne Bildung abzielenden Bürgerschulen sein, an deren Hervorbringung unsere Zeit ebenfalls schon lange arbeitet, ohne bis jetzt in der Wirklichkeit etwas erzeugt zu haben, was in seiner Art denselben entschiedenen Zweck und Charakter hätte, wie das Gymnasium. Es bleibt aber kein Zweifel darüber übrig, dass solche Anstalten entstehen müssen, in denen die neuern Sprachen eben das vorstellen, was in den Gymnasien die alten, und dass in denselben der übrige Unterricht ebenfalls nach dieser Grundlage werde geordnet werden. Wir werden künftighin dreierlei Mittelschulen haben: Gymnasien, Bürgerschulen, technische Anstalten. Ich kann die Besorgniss, dass die Gymnasialbildung darunter nothleiden könnte,

wenn die neuen Anstalten emporkämen und sich vervielfältigten, so gar nicht theilen, dass ich vielmehr in diesen neuen Anstalten das einzige Mittel erkenne, den eigenthümlichen Charakter der Gymnasien zu erhalten oder wiederherzustellen. Je vollständiger jede solche Anstalt ihren Zweck erfüllt, desto weniger wird man den andern zumuthen, auch die Fächer mit in den Lehrplan aufzunehmen, die jener eigenthümlich zugehören. Eine andere Befürchtung scheint mir gegründeter: drei Arten von Lehranstalten werden drei Classen „anders redender Menschen" in einem und demselben Staate erzeugen. In Ständeversammlungen z. B. wird das nach Verlauf etlicher Jahrzehnte fühlbar sein, so weit überhaupt die Einwirkung der Schulen fühlbar ist. Man wird in der Art die Dinge aufzufassen und zu betrachten, namentlich auch in der Beurtheilung des Nothwendigen und Nützlichen, eine grössere Meinungsverschiedenheit, und viel weniger Anlage und Neigung zur Verständigung über gemeinsame Angelegenheiten wahrnehmen. Dennoch scheint mir in dieser Befürchtung kein Grund zu liegen, die Errichtung von Bürgerschulen und technischen Anstalten zu widerrathen, da einmal das Bedürfniss offenbar ist. Wohl aber liegt in der verschiedenartigen Richtung, welche durch jene drei Bildungswege gegeben werden wird, eine um so dringendere Aufforderung, alle diese Anstalten so zu bestellen, wie es der gemeinsame oberste Zweck der Bildung fordert.

Angenommen nun, das Bisherige wäre als richtig zugegeben, und es läge die Nothwendigkeit offen da, die Schuleinrichtungen zum Zwecke der Bildung zu reformiren, so bliebe immerhin noch zu zeigen, wieferne dieses ausführbar sei. Denn es kann weder eine alte noch eine neuentstehende Schule sich von den Anforderungen und Einflüssen der Zeit so ferne halten, dass sie nicht täglich die einen verspürte, und den andern entgegenkommen müsste. Was nicht mit Recht gefordert werden kann, das muss man freilich gleich von vorne herein abweisen, namentlich alles encyklopädische Wissen, alle sogenannte vielseitige Bildung. Die Vielseitigkeit ist für die Menschen mittlerer Art — und diese müssen den Maasstab für alle Schulen geben — ein vollkommenes Unding, abstrahirt von dem dunkel vorschwebenden Bilde irgend eines hochragenden Geistes, von dem man gelesen oder gehört hat, dass er Mathematiker, Historiker, Philosoph, Jurist, Staatsmann und Theolog gewesen sei. Wenn diejenigen, welche Vielseitigkeit verlangen, nur sich selbst beschauen wollten, so

würden sie bekennen müssen, dass es sehr wünschenswerth sei, Eines gelernt zu haben und wirklich zu verstehen. Die Unkenntniss der Sachen und der Menschennatur, welche in solchen Anforderungen gleich grass erscheint, verdient bei der Bestellung von Schulen nicht die mindeste Rücksicht. Andere Anforderungen aber werden nicht unbeachtet bleiben dürfen: es wird für alle Schulen sich die Pflicht herausstellen, denselben zu genügen. Erstens wird der künftige Beruf des Schülers zu berücksichtigen sein, freilich nicht in der Art, dass man dem künftigen Kaufmann im zwölften oder vierzehnten Jahre die doppelte Buchhaltung beizubringen sucht, oder den künftigen Apotheker in die Arzneimittellehre einleitet, sondern so, dass man unter den verschiedenen Bildungsmitteln diejenigen vorzieht, welche mit dem Inhalte des künftigen Berufes verwandt sind, wie z. B. das Französische für den Kaufmann. Zweitens wird die Einleitung dazu getroffen werden müssen, dass Jeder, der durch ein Gymnasium, eine Bürgerschule oder eine technische Anstalt geht, sich eine allgemeine Kenntniss der Dinge verschaffen könne, welche für die menschliche Gesellschaft gerade in seiner Zeit und in seinem Kreise wichtig sind, auch ohne dass sie mit seinem Berufe unmittelbar zusammenhängen. Ferner muss Jeder angeleitet werden zu der Fertigkeit, welche, obwohl ganz heterogen mit den meisten Berufsarten, doch zum Dienste für alle nothwendig ist, nehmlich zur Arithmetik. Endlich muss berücksichtigt werden, dass für den Schüler, den ich der Bürgerschule anvertraue, noch gar nicht entschieden ist, ob derselbe nicht mehr befähigt sei für das, was die technische Anstalt, oder was das Gymnasium ihm bietet. Es muss also jede der drei Schulen etwas haben, was dazu dienen kann, die noch nicht erkannte oder schlummernde Anlage für das andre Hauptfach ans Licht zu bringen oder zu wecken. Demnach wird die Frage entstehen: wie es anzufangen sei, dass der Zweck der Bildung in Schulen durch Beschäftigung mit einem wissenschaftlichen Stoffe verfolgt, und doch auch diese eben bezeichneten nicht abweisbaren Anforderungen, und zwar im Einklange mit dem Zwecke der Bildung, erfüllt werden; oder: wie die Einheit mit der Vielheit der Lehrgegenstände ausgeglichen und verknüpft werden könne.

Um hier klarer zu sehen, wird es nöthig sein, zuerst die verschiedenen Functionen zu betrachten, die wir für gewöhnlich ohne Unterschied Unterrichten nennen. Es sind dreierlei,

die, von einander ganz verschieden, doch einander fast überall durchdringen. Die erste ist das eigentliche Lehren, oder das Beibringen eines wissenschaftlichen Stoffes auf dem Wege der Erkenntniss; die zweite ist das Dressiren, oder das Beibringen eines wissenschaftlichen Stoffes durch mechanische Gewöhnung; die dritte ist das Unterhalten durch wissenschaftliche Notizen. Jede dieser drei Functionen spricht eine der Hauptkräfte unseres Geistes vorzugsweise an, ohne darum die übrigen unberührt zu lassen: die erste die Urtheilskraft, die zweite das Gedächtniss, die dritte die Einbildungskraft. Jede dieser Functionen erzielt etwas Andres: die erste das Wissen, die zweite die Fertigkeit, die Dritte allerlei Vorstellungen zufälliger Art. Betrachtet man jede derselben besonders — wie es ja Unterichtsweisen gibt, welche sich auf die zweite oder dritte Function beschränken wollen —, so hat offenbar die dritte den geringsten Werth für den menschlichen Geist. Sie geht aus auf das Interessante, gibt darum der Einbildungskraft eine neue Vorstellung um die andre, befriedigt aber das Verlangen nach dem Verstehen und Wissen nicht, welches nur durch das Auffassen im Zusammenhange und durch vorwaltende Uebung der Urtheilskraft möglich ist. Wo man im Unterricht diese dritte Function vorherrschen lässt, da wird man dieselbe Frucht davon ernten, wie in der Erziehung von der Befolgung eines pädagogischen Rathes, der vor Kurzem in einer, so viel ich mich erinnere, im Breisgau erscheinenden Zeitschrift den Vätern gegeben worden ist: sie sollten doch ja kein Kind über einer Unart bestrafen, sondern für jede Uebertretung sogleich eine lehrreiche Erzählung bei der Hand haben, in welcher die nachtheiligen Folgen derselben augenscheinlich würden. Wo dagegen diese dritte Function der ersten dient, da ist die Notiz nichts Zufälliges mehr; sie fördert das Verstehen und Wissen: die Einbildungskraft hilft der Urtheilskraft. Ueberdiess kann ein schlummerndes Talent auch durch zufällige Vorstellungen geweckt werden, gerade wie bisweilen ein einzelnes Wort oder eine zufällige Begegnung die Willenskraft mit besonderer Stärke anregt. Schon bedeutender für sich allein ist die zweite Function, das Dressiren, wenn es auch nur darum wäre, weil es moralische Anstrengung fordert. Bei der Dritten werden auch lässige Schüler verhältnissmässig willig sein, weil doch Jedermann sich am Ende gerne unterhalten lässt; bei dieser aber wird der Unterricht schon

viel mehr erziehen, weil sie nicht ohne fortgesetzte Anstrengung und Selbstüberwindung von Seiten des Schülers verrichtet werden kann. Darum erscheinen oft auch dressirte Menschen als gebildete: die Gewöhnung kann manchmal gerade so aussehen, wie das Werk der Selbstthätigkeit. Aber diese zweite Function ist von unschätzbarem Werth für die erste, theils an sich und unter allen Verhältnissen, theils in dem besondern Falle, wo, wie unter uns Europäern durchgängig geschieht, der Unterricht früher beginnt als es die Natur eigentlich gestattet. Denn je mehr dies der Fall ist, desto mehr tritt die Nothwendigkeit hervor, für das eigentliche Unterrichten eine künstliche Grundlage zu schaffen: was denn eben durch mechanische Gewöhnung, durch die beigebrachte Fertigkeit geschieht. Darum sind alle so vielfach wiederholte Versuche, eine ganz naturgemässe Unterrichtsweise zu finden, überall gescheitert, wo man das anfängliche Beibringen von Fertigkeit umgehen wollte; und was man in neuester Zeit theilweise als etwas Natürlicheres gegenüber dem alten Auswendiglernen der Vocabeln und Formen angepriesen hat, das Auswendiglernen von ganzen Lesestücken mit fortlaufender Erklärung aller Wörter und Formen, das ist wiederum nur ein andrer, meines Wissens nach nirgends in Deutschland durch Proben im Grössern beglaubigter Versuch, den Schüler zur Aufnahme wissenschaftlichen Stoffes zu dressiren; und zwar ein Versuch, über dem Lehrer und Schüler früher erliegen müssen, als bei der alten Weise. Denn so wie mir der Lehrer und Schüler im Durchschnitt erscheint, würden etliche Lehrer unter Hunderten bei ungewöhnlicher Lebhaftigkeit und besonders grossem Eifer (was man beides mit Unrecht als eine durchgängige Eigenschaft bei Einführung einer neuen Methode voraussetzen würde) in Classen von fünfzig Schülern etwa vier bis fünf aufgeweckte Köpfe von glücklichem Gedächtnisse in dieser Methode schnell vorwärts bringen, ohne dass damit das Haften des Gelernten auch bei diesen gesichert wäre. Die übrigen von den fünfzig Schülern würden in verschiedenen Abstufungen der Unfähigkeit, diesem Lehrgange zu folgen, eine solche endlose und unfruchtbare Mühe machen, dass am Ende auch der lebendigste Lehrer erliegen müsste; während die alte Art, mit dem Auswendiglernen von Vocabeln und Formen die Gewöhnung zu beginnen, den grossen Vortheil hat, dass man auch bei mittlern Lehrgaben eine zahlreiche Classe von

Schülern gleichmässig vorwärts führen, und dass man, was sehr wohl zu beachten ist, gleich nach der Beibringung der ersten Vocabeln schon die Urtheilskraft in Bewegung setzen, die Dressur zum Dienste des Verstehens und Wissens anwenden kann. Auch das möchte hier zu bemerken sein, dass bei der Anpreisung neuer Methoden überhaupt, die aber selten über das Dressiren hinausgehen, gar zu selten gefragt wird, wer sie in der Wirklichkeit angewandt, wer die Anwendung beobachtet, die Resultate geprüft habe? ebenso: ob der Versuch mit vielen oder mit wenigen angestellt worden sei? Denn das Lehren in der Schule ist ein ganz Andres, als im Privatunterricht; und selbst in der Aufnahme der Resultate wiederholt sich das unzähligemale, was ein Kirchenvater mit drei Worten gut ausdrückt: judicium interpellat affectus. Man findet und verkündet Resultate, wie man sie, dogmatisch voreingenommen, zu finden gewünscht hat. Darum ist gerade die Person des Zeugen in solchen Dingen besonders wichtig. So wenig aber das Dressiren für den Anfang des Unterrichts erspart werden kann, so verwerflich ist ein Unterricht, dessen Gegenstand mit der Urtheilskraft aufgefasst werden sollte, wenn er sich auf die Dressur beschränkt, z. B. die Behandlung der Syntaxe irgend einer Sprache als Sache des Gedächtnisses. Die Fortsetzung des Dressirens über seine natürliche Gränze hinaus ist der wissenschaftlichen Auffassung gerade so hinderlich, als eine verständige, auf das nothwendige sich beschränkende Gewöhnung sie fördert. Die Urtheilskraft wird durch ungebührliche Ausdehnung des Dressirens in Unthätigkeit erhalten und abgestumpft; und die Beobachtung ist nicht selten, dass solche Knaben, welche durch angestrengte Dressur zu einer verhältnissmässig grossen Fertigkeit gebracht worden sind, im Fleisse nachlassen, und geistig schwächer erscheinen, sobald das eigentliche Lehren bei ihnen beginnt. Für den Lehrer ist etwas Verführerisches in den scheinbaren Erfolgen, die das Dressiren erzeugt; denn dasselbe erfordert nur eine äussere Strenge; er selbst bedarf einer geringern moralischen Anstrengung, um durch das Dressiren, als um durch Lehren etwas zu erzielen. Das Vorherrschen des Dressirens ist es, was zum Theile württembergischen lateinischen Schulen einerseits zum Vorwurfe gemacht, andererseits, freilich nicht mit diesem Ausdrucke, zum Lobe angerechnet worden ist. Der bayrische Schulplan von 1829 enthält im §. 55 eine Stelle, welche eine wenigstens mittelbare

Ueberschätzung des Dressirens verräth, indem von den Präceptoren des untern Curses, die 8—10jährige Knaben unterrichten sollten, nur verlangt wird, dass sie in der Prüfung ein vollständiges Studium der lateinischen Schule, d. h. diejenigen Kenntnisse nachweisen sollen, die man in einer lateinischen Schule bis zum vierzehnten Jahre erlangen könne. Denn wer zu der Zeit, wo er als Lehrer angestellt werden kann, nicht mehr als dieses gelernt hat, wird nachmals nicht weiter lernen, und kann auch nicht in einer höhern Classe lehren. Er wird daher, was auch die Absicht jener Bestimmung war, selbst nur dressirt sein, und seine Schüler nur dressiren. Aber das blosse Dressiren taugt auch für 8—10jährige Schüler nicht; und wer recht dressiren will, muss viel mehr als das Dressiren, muss auch das Wissenschaftliche verstehen, wozu jenes die einleitende Gewöhnung geben soll. Uebrigens hat diese zweite Function noch mehr als die dritte die Kraft in sich, ein noch unentwickeltes Talent zu wecken, so z. B. dass ein zur Mathematik vorzüglich befähigter Kopf schon durch die gemeine Arithmetik, wozu die Schule ihn anleitet, den nöthigen Impuls empfangen kann, durch den ein entschiedenes Talent veranlasst wird, die weitere Ausbildung selbst zu suchen. Es sind aber die entschiedenen Talente etwas seltenes, so selten, dass der Staat nicht wohl thun würde, seine Einrichtungen auch im Schulwesen danach zu treffen. Für die mittlere Art der Köpfe, dergleichen bei weitem die grösste Anzahl ist, und für die schwach begabten, ja auch für die allermeisten unter den fähigeren Jünglingen, ist es fast einerlei, welcher künftige Beruf als der ihrige betrachtet, und welche wissenschaftliche Vorbereitung ihnen gegeben wird, wenn sie nur überhaupt gut erzogen und unterrichtet werden.

Es bleibt noch über die erste Funktion des Unterrichtens, über das Lehren, etwas zu sagen. Sie ist die vornehmste durch die Art ihres Verfahrens, wie durch ihren Zweck und ihre Wirkung. Denn sie wendet sich an die edelsten Kräfte des menschlichen Geistes, dessen Selbständigkeit und Selbstthätigkeit sie zugleich anerkennt und verstärkt, indem sie den Schüler einladet, mit dem Lehrer gemeinschaftlich die Wahrheit zu suchen, das Gefundene zu prüfen, und das richtig Erkannte als geistiges Eigenthum zu behalten. Was die beiden andern Functionen darbieten, das wird für sich allein nicht Eigenthum des Geistes: wie man das an Leuten wahrnehmen kann, in deren Unterricht das Beibringen

der Notizen oder Fertigkeiten vorgeherrscht hat; was unsre Sprache bei der einen Function mit dem Worte Auswendig sehr treffend bezeichnet. Dagegen das Lehren bezweckt ein wirkliches Verstehen und Wissen, und zeigt zu dem Ende die Sachen nicht bloss nach dem allgemeinen Inhalt und Umfang, sondern führt in die näheren und ferneren Gründe ein, und in den Zusammenhang nicht nur der einzelnen Theile untereinander und mit dem Ganzen der Sache, sondern auch in den Zusammenhang der Sache mit andern, also der einen Disciplin mit andern Disciplinen. Es fordert vom Gemüthe des Menschen jenen Antheil an der geistigen Thätigkeit, ohne den diese nur einseitig fruchtbar wird, und bringt durch diesen Antheil des Gemüths, der mich drängt, Wahrheit für mich zu suchen, die Ueberzeugung hervor, mit welcher erst der geistige Besitz abgeschlossen und gesichert ist. In diesem letzteren Stücke besonders ist die grösste Verschiedenheit zwischen den Lehrern, viel mehr, als in Kenntnissen, Vortrag, Fleiss und auswendigen Sachen. Nirgends lässt sich das unmittelbare Verhältniss vom Geist zum Geiste deutlicher wahrnehmen.

Fragen wir nun, wie sich diese drei Functionen des Unterrichtes zur Bildung verhalten, so ist die Antwort unzweifelhaft: die erste hat entschiedene bildende Kraft, die zweite und dritte nur, insoferne sie der ersten dienen, sei es als Vorbereitung oder zu Belegen oder zur Abkürzung des wissensshaftlichen Weges. Hieraus wird folgen, dass die erste Function, das Lehren im engern Sinne, den Mittelpunkt der Thätigkeit einer jeden Schule ausmachen müsse, die ihre Zöglinge bilden will. Fragt man sodann weiter nach der bildenden Kraft, welche in den verschiedenen Fächern des menschlichen Wissens inwohne, so wird die Antwort von einer Untersuchung darüber abhängen, ob die Wissenschaft, nach deren bildender Kraft gefragt wird, so, wie oben von der ersten Function gesagt worden ist, gelehrt werden könne. Hienach werden wir allen Wissenschaften bildende Kraft zuschreiben müssen, z. B. auch der Numismatik und Heraldik. Denn je nachdem mein geistiger Instinct mich zu einem wissenschaftlichen Fache hintreibt, verlangt michs, gerade in diesem Stücke Wahrheit zu erforschen; und was ich als Wahrheit für mich gefunden und mir durch Ueberzeugung angeeignet habe, das ist für mich bildend. Aber die bildende Kraft der Wissenschaften wird verschieden sein, theils im Allgemeinen, theils im Besonderen. Je höher die Seelenkräfte sind, die wir

zur Auffassung einer Wissenschaft in Bewegung setzen müssen, desto grösser wird ihre bildende Kraft sein. Ferner, je grösser der Inhalt einer Wissenschaft ist, welche die höheren Seelenkräfte in Bewegung setzt, desto bildender wird sie sein. Im Besondern wird eine Wissenschaft bildender sein als die andere für verschiedene Classen, Geschlechter, und Lebensalter. Aber auch die Gestalt, in der die Wissenschaft vorhanden ist, macht einen grossen Unterschied wenigstens in der Anwendung. Wo z. B. eine Wissenschaft so bearbeitet worden ist, dass viele zugleich mit geringem Apparat darin thätig sein können, da wird man die bildende Kraft einer solchen Wissenschaft wirksamer finden, als wo die Gestalt der Wissenschaft nur wenigen den Zugang gestattet.

Es wäre von hier aus noch ein weiter Weg durch eine Reihe von Betrachtungen zu machen, und darzulegen, welche Wissenschaften für die verschiedenen Lehranstalten die geeigneten seien. Ich nehme mit der deutschen Bürgerschule von D. Mager, welche den Anlass zu diesem Aufsatze gegeben hat, an, dass dem Gymnasium und der Bürgerschule die Einführung in die Geschichte, und zwar jenem vorzugsweise in die alte, dieser in die neue, und ebenso jenem die alten, dieser die neuen Sprachen zugehören. Ausserdem glaube ich, dass in den technischen Anstalten, wie sie einmal bestehen, die Naturgeschichte und Physik denselben Platz einnehmen müssen, den in Gymnasien und Bürgerschulen die Geschichte einnimmt, und dass, was diesen die Sprachen leisten, hier die Mathematik zu leisten berufen ist. Jede dieser Anstalten wird zur Bildung führen können, dadurch, dass sie, das rechte Lehren vorausgesetzt, sich dem einen wissenschaftlichen Complex mit Ausschluss andern wissenschaftlichen Unterrichts (von der ersten Function) widmet, und ihren Schülern ebendamit einerseits gestattet, die Einheit der geistigen Richtung anzunehmen, welche ein unabweisbares Bedürfniss unsres Geistes ist, andrerseits sie antreibt, in einem Fache, das aber wieder vielfältig getheilt ist, nicht nur in ihrer Art gelehrt zu werden, sondern wirkliche Einsichten zu erlangen und Wahrheit für sich darin zu gewinnen. Jedes der drei Hauptfächer ist von solchem Umfang, dass es nicht nur selbst, sondern dass Abtheilungen und Unterabtheilungen eines jeden im Stande sind, ein ganzes fleissiges Menschenleben auszufüllen, ohne dass derjenige, welcher sich damit beschäftigt, den Stoff jemals erschöpfen, oder sich ganz und gar aneignen könnte. Um so

weniger wird es möglich sein, dass der junge Mensch in einer ohnedies beschränkten Zeit sich mehreren dieser wissenschaftlichen Complexe mit einiger Hoffnung des Erfolgs zugleich widme, sondern alle Zeit, welche er dem zweiten zuwendet, wird dem ersten entzogen sein. Bei der Gründung der technischen Anstalten z. B. hat man Latein und Griechisch weggelassen; natürlicherweise. Denn wer Mathematik gründlich studiren will, hat keine Zeit, auch Latein und Griechisch gut zu lernen, und was man obenhin lernt, fruchtet ja Nichts. Aber gerade ebenso haben diejenigen, welche Latein und Griechisch gründlich studiren und daran sich bilden wollen, keine Zeit Mathematik daneben zu lernen, und ebensowenig, was z. B. auf preussischen Gymnasien ist, Naturgeschichte und Physik. Man täuscht sich hierin gar leicht damit, dass man glaubt, die menschlichen Köpfe seien eben so beschaffen, wie die Tabellen, auf denen man die Lehrplane aufzeichnet. Gymnasien und Bürgerschulen sollten, so scheint es mir, das ihnen vorgesteckte Ziel der Bildung durch Geschichte dadurch zu erreichen suchen, dass sie die ungetheilte Kraft ihrer Lehrer und Schüler den Sprachen, den Autoren und der Geschichte selbst zuwendeten. Dies wäre der eigentliche Unterricht, der von der ersten Function. Seine Ausführlichkeit würde von selbst Anlass geben, eine Menge von Gegenständen zu besprechen, die der Erwachsene und Gereifte wissen soll, die er aber nie anders, als in der Form der Notiz sich aneignet. Zu diesem Unterricht käme, und zwar in allen Lehranstalten, die Geographie, welche in keiner Schule anders, als in Gestalt der Fertigkeit, beigebracht werden kann. Sie wird aber zur Bildung in allen drei Lehranstalten beitragen können, weil sie dem geschichtlichen, wie dem naturgeschichtlichen und mathematischen Unterricht dient. Der mathematische Unterricht würde in dem Gymnasium und der Bürgerschule auf die gemeine Arithmetik und etwa die Planimetrie zurückgebracht. Dies ist, was man im Leben braucht, ebenso ist es auch genug, um einen Schüler der bei vorherrschender Anlage zur Mathematik ins Gymnasium oder in die Bürgerschule gekommen ist, so weit mit dem ihm natürlicheren Fache vertraut zu machen, dass er sich angetrieben fühlt, zur technischen Anstalt überzugehen. Für die Gymnasien wird in ihren höhern Classen noch der Unterricht in einer neuern Sprache, Französisch oder Englisch, hinzukommen, ebenfalls nur in Gestalt einer Fertigkeit. Nicht in gleicher Art möchte der Bürgerschule das Latein zustehen; es

ist besser, wenn sie ganz darauf verzichtet; aber sehr wünschenswerth ist, dass sie das Französische ganz als todte Sprache lehre. Die technische Anstalt wird nur mit grosser Schwierigkeit aus der Naturgeschichte, Physik und Mathematik einen Stoff für den Unterricht machen, der ihren Schülern eben das erwiese, was Sprachen und Geschichte dem Gymnasium und der Bürgerschule gewähren. Aber da das Technische, wofür sie dazusein behaupten, sich zum Jugendunterrichte nicht eignet, sondern dieser vielmehr etwas allgemein Menschliches erfordert, so wird sie jene Lehrstoffe nicht gegen andre vertauschen, und, wenn die oben angestellten Ansichten richtig sind, nicht mit andern zusammen einführen können, soferne sie den Zweck der Bildung erreichen will. Es wäre wünschenswerth, dass die Gestalt, in welcher die Naturgeschichte zum fruchtbaren Lehrstoffe für Knaben werden kann, von einem erfahrenen Lehrer dieser Wissenschaft mit derselben Klarheit und Wärme gezeigt würde, mit welcher Braun in Carlsruhe in einer 1839 gehaltenen und im Druck erschienenen Rede den Zusammenhang der Naturgeschichte mit den andern Wissenschaften nachgewiesen hat. Wenn für alle drei Lehranstalten der wissenschaftliche Complex, welcher ihren Kern vorstellen soll, und die Fertigkeiten, die sie beibringen sollen, festgesetzt wären, so würde noch aus den oben bemerkten Gründen nöthig sein, den Schülern Gelegenheit zur Sammlung von allerlei Notizen zu geben, wodurch sie theils in ihrer eigenen Wissenschaft gefördert würden, theils mit andern Gebieten des Wissens nicht unbekannt blieben. Ich glaube, dass eben der grosse Anwachs der Literatur, und namentlich die in unsrer Zeit ausserordentliche Vermehrung populär wissenschaftlicher Schriften zur Befriedigung dieses Bedürfnisses dienen könnte. Wenn z. B. Schüler technischer Anstalten oder auch die der Bürgerschule von der alten Welt nichts im Unterricht kennen lernen, so kann ein Vorrath von Uebersetzungen ihnen dazu dienen, sich selbst einige Notizen über das Alterthum zu verschaffen. Ebenso können populäre Schriften über Botanik, Zoologie, Anthropologie, Geologie und dgl. in der Schulbibliothek des Gymnasiums die Schüler auf dem Wege der Unterhaltung einigermassen über Fächer belehren, die ihrem Unterrichte fremd bleiben. Die Gelegenheit, selbst etwas kennen zu lernen, ohne durch den Unterricht an der Hand geführt zu werden, dient oft viel besser, als die systematische Anleitung, welche bei gleichzeitigem Unterricht in mehreren Fächern doch nur auf die uner-

bauliche compendiarische Form beschränkt werden muss. Wäre z. B. in der technischen Anstalt ein Schüler, dem ein vorher unerkannter Beruf zum Anbau classischer Alterthumswissenschaft inwohnte, so würde dieser durch die Gelegenheit, alte Schriftsteller in der Uebersetzung kennen zu lernen, sicherlich dorthin gezogen werden und das Gleiche würde in andern Fällen stattfinden. Ueberhaupt möchte es ein Mittel sein, unter die Jugend wieder mehr Selbstthätigkeit zu bringen, wenn man neben Wenigem, das man eigentlich lehrt und ernstlich betreibt, dem Thätigkeitstriebe je nach der verschiedenen Anlage allerlei gute Gelegenheit böte, sich in dieser oder jener Weise zu entwickeln. Die nöthigen Apparate und Sammlungen würden für jede Anstalt mit mässigem Aufwande angeschafft werden können.

Das Bisherige könnte den Eindruck machen, als sollte die Bildung der Gelehrten (im weitern Sinn) und die des Volkes nichts gemein haben. Denn wenn für Gymnasien, Bürgerschulen und technische Anstalten je ein wissenschaftlicher Complex das Centrum der Bildung vorstellen soll, und zwar ein solcher, an dem die Volksschule keinen Antheil hat, und wenn die Bildung nur dadurch erfolgen kann, dass man einen geistigen Stoff wissenschaftlich aufnimmt, so scheint der Schüler der Volksschule von der Bildung ausgeschlossen zu sein, oder Etwas dem Wesen nach Anderes lernen zu müssen. Es ist keinem Zweifel unterworfen, dass das Volk wie der Gelehrte der Bildung bedarf, und zwar derjenigen, die es mit dem Fürsten und allen Classen und Ständen vereinigt, nämlich der religiösen Bildung. Um die religiöse Bildung zu erzielen, wird mit dem Schüler in der Volksschule ganz ebenso, wie mit dem des Gymnasiums, der Bürgerschule, und der technischen Anstalt zu verfahren sein. Man wird ihm Eines bieten müssen, woran er seine edlern geistigen Fähigkeiten die ganze Schulzeit über versucht und übt, Eines, worin er selbst forschen, vergleichen, schliessen, worin er mit Theilnahme des Gemüths Wahrheit für sich suchen, Wahrheiten gewinnen kann, die in seine Ueberzeugung und Gesinnung übergehen. Denn so allein wird der Schüler gebildet werden. Insofern gebührt denn auch der Volksschule gewissermassen das Prädicat einer wissenschaftlichen Bildungsanstalt. Denn wenn sie ihr Geschäft in der rechten Weise angreift und verrichtet, bietet sie dem Schüler einen Stoff, der für ihn zur Wissenschaft wird, und den der Lehrer mit dem Schüler wissenschaftlich behandelt: wobei allerdings die Frage nach den Gründen in vielen Fällen

nicht so weit und tief gehen wird, als in der gelehrten Anstalt. Aber auch die Thätigkeit kann eine wissenschaftliche sein, bei welcher nicht nach den letzten Gründen gefragt wird, wie das häufig in der Mathematik und in sprachlichen Untersuchungen vorkommt: etwa wie man doch auch das ein Fundament nennt, das nur wenige Fuss unter der Oberfläche gelegt wird. Wenn wir dem Schüler in der Volksschule nicht etwas bieten, worin sein Geist arbeiten und selbstthätig, auch über die Schule hinaus, schaffen kann, so entziehen wir ihm die Bildung, auf die er den gegründetsten Anspruch hat. Aber der einzige Stoff, den wir hiezu anwenden können und müssen, findet sich in der heiligen Schrift. Sie ist Text, Commentar, Grammatik und Wörterbuch zugleich: sie bietet einen Stoff, an dem das ganze Leben fortzulernen ist, und zugleich die Mittel, um an diesem Stoffe fortzulernen. Dass sie Wahrheit für mich bietet, mein Gemüth zum Antheil auffordert, auf die Gesinnung und Ueberzeugung wirkt, wie nichts Andres, kann ohnedies nicht zweifelhaft sein. Goethe, den Niemand als voreingenommen in diesem Stücke betrachten wird, sagt einmal, man könne schon einen Menschen mit Aventinus und Tschudi bilden; um so mehr müsste dies mit der Bibel möglich sein. Aber die Beschränkung des Bibelunterrichts auf wenige Wochenstunden, wie sie in vielen Volksschulen stattfindet, gestattet auf keine Weise, dass der junge Mensch dadurch gebildet werde. Was unser protestantisches Volk vor dem katholischen voraus hat, das ist neben den andern Gaben der Reformation vorzugsweise jener alte Segen von der Schule her, in welcher die Bibel immer wieder von Neuem gelesen wurde. Ich habe manche alte Männer und Weiber aus dem Volke gesehen, die einen bestimmten, klaren, geistigen Besitz, und einen richtigen, treffenden Blick auch für weltliche Dinge hatten; aber diese alle waren in ihrer Bibel zu Hause. Dagegen habe ich solche Leute nie anders als unbeschreiblich leer gefunden, denen in der Schule die gemeinnützigen Kenntnisse u. dgl. beigebracht worden waren. Wo möglich noch leerer werden jene sein, welche man nach Wurst'scher Weise zur allgemeinen Grammatik und Logik anleitet.

Die religiöse Bildung in der Volksschule und die wissenschaftliche in den andern Lehranstalten kann nur eine sein. Die Vereinigung hervorzubringen ist die Aufgabe der Methode.

ZWEITE SECTION.
Kritiken, Recensionen, Anzeigen.

A. Schriften zur Pädagogik, Didaktik und Culturpolitik, zur Psychologie und zur Geschichte des Bewusstseins.

1.

Schul-Pädagogik. Ein Handbuch zur Orientirung für angehende Lehrer, und zur freundlichen Beachtung für junge Theologen, als künftige Schul-Revisoren. Zusammengestellt von *C. Barthel*, Seminardirector zu Paradies bei Meseritz im Grossherzogthum Posen. Lissa u. Leipzig, E. Günther, 1839 (XIII und 327 S. 8.).

Ein Buch, das man so wie seinen Verfasser lieb gewinnen muss. Da der Hr. Verf. Katholik ist und, besonders für den ersten Theil seiner Schrift (im zweiten, zumeist im dritten gibt er Eigenes) das Beste, was die deutsche Literatur besitzt, epitomirt und eklektisch zusammengestellt hat, so wäre dieses ein Buch, das zum Gebrauche der écoles normales primaires in Frankreich bearbeitet werden sollte. Wir machen unsre Leser in Frankreich darauf aufmerksam.

Hr. B. scheidet den ganzen Stoff schicklich in drei Theile: Unterrichtslehre, Erziehungslehre, Schulkunde; dass er den Unterricht voranstellt und diesem Theile 211 Seiten, dem zweiten (212—255) und dritten (256—327) weniger eingeräumt, rechtfertigt sich durch den Zweck seines Buches. Er hat zunächst für seine Seminaristen, künftige Landschullehrer im preussischen Polen, geschrieben. Eben so ist es zu billigen, dass er erst die einzelnen Unterrichtsobjecte abhandelt, ehe er die allgemeinen Grundsätze der Didaktik vorträgt: Seminaristen vertragen nur die elementarische, die analytische Methode.

Im ersten Abschnitte des ersten Theils stellt Hr. B. folgende Lehrgänge auf: 1) die Weltkunde (nach Graser), worin sechs Stufen: Persönliches Leben (Leib und Seele), Schulleben, Familienleben, Gemeindeleben, Heimath und Vaterland, Erde und Natur; — 2) das Rechnen; — 3) Formen- und Raumlehre; — 4) Lesen und Schreiben (das Lesen nach Diesterweg, dessen Bestimmungen auch der allgemeinen Unterrichtslehre zu Grunde

gelegt sind); — 5) Sprachunterricht (nach Becker); — 6) Religionsunterricht. — Wenn die Landschulen in denjenigen deutschen Provinzen, wo das Leben auf dem Lande noch kein städtisches geworden ist, das leisten, was Hr. B. hier als Aufgabe gestellt hat, so muss man zufrieden sein.

Der zweite Theil, die Abhandlung über die Schulerziehung, gibt über alle Punkte sehr fassliche Auskunft. Darüber, dass der Hr. Verf. hier ebenfalls Anleitung zur Ausbildung der Intelligenz gibt — in Wahrheit ist die Didaktik derjenige Theil der Pädagogik, der die Bildung der Intelligenz zum Vorwurf hat —, wollen wir nicht rechten.

Der dritte Theil, Schulkunde überschrieben, enthält aus dem weiten Gebiete der Culturpolitik kurz und bündig Alles, was der Elementar- und Volksschullehrer über seinen Beruf wissen muss. Man fühlt überall, dass es dem Hrn. Verf. mit dem seinigen Ernst ist, auch gibt sich Erfahrung und selbständiges Denken zu erkennen. Kleine Irrthümer, wenn z. B. S. 258 die Realschule in der „Richtung auf den Gelehrtenstand" liegen soll, oder wenn sich die Schullehrerseminare zu den Elementarschulen wie Universität zu Gymnasium verhalten sollen, hätten ziemlich leicht vermieden werden können. Auch würden wir gern gesehen haben, wenn der Hr. Verf. die Volksschule und die Elementarschule nicht identificirt, beide nicht durch ein Oder und Auch verbunden hätte. Wie wir im Märzhefte auseinandergesetzt, sind Elementar- und Volksschule nicht dasselbe; will man den Process der Volksbildung genau in seine Momente zerlegen, so erhält man 1) die abstract humanistische Stufe, die Elementarschule — 6—10 Jahre —; 2) die Stufe, auf welcher vorherrschend Kenntnisse und Fertigkeiten erworben werden, der Volksschüler sich theoretisch für sein Leben ausbildet; die Volksschule — etwa 10—14 Jahre —; 3) die Stufe, auf welcher er seine kirchlich-religiöse, seine staats- und gemeinde-bürgerlich-ethische und seine gewerbliche Bildung empfängt: der Confirmations-Unterricht, die Lehrlingschaft mit Sonntags-, Abend-, niederen Gewerbeschulen u. s. w., und der Kriegsdienst. — Natürlich kommt der Hr. Verf. auch auf die Beaufsichtigung der Schule durch Kirchenbeamte zu sprechen. Die innige Verbindung der Kirche und Schule *, worunter er die Beaufsichtigung der Schule durch die

* Ist denn innige Verbindung Unterordnung? Herz und Lunge, Lunge und Leber sind auch innig verbunden, aber Eins ist dem Andern

Kirche versteht, liegt ihm „aus folgenden Gründen“; in der Natur der Sache: 1) Hat sich die Schule aus der Kirche herausgestaltet; die Kirche ist die Mutter, die Schule — die Tochter; die Tochter soll sich nie ganz dem wohlthätigen Einfluss der Mutter entwinden. 2) Die Kirche unterhält an den meisten Orten noch immer die Schule und den Lehrer; die Schule steht auf kirchlichem Grund und Boden, sie ist sehr oft mit Kirchenländereien ausgestattet; der Lehrer zieht oft einen bedeutenden Theil seines Gehaltes von den Aemtern, die ihm die Kirche übertragen hat. 3) In einem wohlgeordneten Staate ist Jeder einer Controle unterworfen; zur Controlirung des Lehrers eignet sich wegen seiner wissenschaftlichen Umsicht, wegen seines ganzen Verhältnisses zur Gemeinde am besten der Ortsgeistliche. 4) Dem Geistlichen darf es am wenigsten gleichgültig sein, was und wie in der Schule gelehrt wird; denn die Kinder gehören auch zu seiner Kirchgemeinde, sie treten später an die Stelle der Erwachsenen; soll es in der Gemeinde besser werden, so muss die Besserung bei der Jugend ihren Anfang nehmen. 5) Die Controle des Geistlichen über den Lehrer kann bei dem heutigen Bildungszustande keine andere als eine milde sein; dem besonnenen und rücksichtsvollen Pfarrer wird der Lehrer als ein Mitarbeiter im Weinberge des Herrn erscheinen, der Pfarrer wird ihm, dem Mühbeladenen, mit Rath und That beistehen, er wird nie vergessen, dass jetzt der Lehrer nicht mehr aus der Classe der Bedienten, der Schneider und Weber oder gar der Invaliden genommen wird; möge nur auch der Lehrer nicht vergessen, dass der Pfarrer sein nächster Vorgesetzter ist! Darum ist das Geschrei der Ultra-Liberalen nach Emancipation der Kirche von der Schule lächerlich und verächtlich zugleich.“

Es hat uns gefallen, dass der Hr. Verf. (S. 277 ff,) den

---

nicht subordinirt. Allerdings bilden die Organe des wissenschaftlichen Lebens (Schulen, Universitäten, Akademien und die wissenschaftliche Litteratur), die Organe des Kunstlebens (Kunstschulen und Akademien, Museen, Theater, schöne Litteratur), die Organe des religiösen Lebens (die Kirchen) Ein System, und die Glieder dieses Systems haben untereinander eine innigere und nähere Verbindung als mit irgend einem Organ eines andern Systems, etwa mit der Justiz oder der Polizei: aber daraus folgt nicht, dass die Beamten der Kirche die Beamten der Schule überwachen müssen. Wie wäre es, wenn man den Spiess einmal umkehrte und proponirte, dass die Kirche fortan von der Schule beaufsichtigt werde? Ihr nennt das absurd? Ich auch.

Lehrern anräth, Helfer zu gebrauchen — natürlich „nur zur Einübung des zu Erlernenden“ —; dagegen meinen wir, die vorgeschlagene Eintheilung sämmtlicher Schüler in drei Classen sei nicht sachgemäss. Meist findet man doch in den Landschulen einen Lehrer und einen Unterlehrer; dann ist eine Eintheilung in vier Classen — zwei für die Elementarschüler: 6—8, 8—10 und zwei für die Volksschüler 10—12, 12—14 —, jede Classe mit zwei Abtheilungen, nicht schwer; wenn aber auch nur ein einziger Lehrer vorhanden ist, so meine ich, könne er zur Noth, wenn er Helfer zu bilden und kunstmässig zu verwenden weiss, vier Classen bilden. Lieber etwas an der Quantität verloren als an der Qualität. Mgr.

Reflexionen und Aphorismen über das Wesen, die Vorzüge, die Vervollkommnung und den Fortgang der wechselseitigen Schuleinrichtung in den Herzogthümern Schleswig und Holstein, wider die Gegner dieser Schuleinrichtung; von *P. J. Rönnenkamp*, Pastor zu Cosel, Mitgliede der Allerhöchst angeordneten Commission zur Vervollkommnung und Ausbreitung der wechselseitigen Schuleinrichtung. Altona, Aue 1840. (VI und 144 S. 8.).

Die wechselseitige Schuleinrichtung ist, wie schon der Name sagt, keine Methode, sondern eine Einrichtung, und zwar diejenige, bei welcher die nach ihren Fortschritten streng und vielfach classificirten Schüler vom Lehrer Unterricht empfangen, in der Zeit aber, wo der Lehrer mit einer andern Classe beschäftigt ist, unter der Aufsicht von Gehülfen das Gelernte einüben und zur Fertigkeit bringen.

Zuerst also müssen die Schüler streng und vielfach classificirt sein. Diese Classification ist methodologischer Natur, und es kann nicht fehlen, dass Verschiedenheit der Ansichten über Methode auch zu Verschiedenheiten in der Classification führt. In der Eckernförder Normalschule gibt es z. B. im Lesen 15, im Schreiben 11, im Rechnen 13 Stufen; in andern Schulen classificirt man anders, Hr. R. gibt einen Lehrer an, der im Lesen 7, im Schreiben 5 und im Rechnen 6 Stufen annimmt. Diese Stufen entsprechen gewissermassen den Capiteln eines Lehrbuchs.

Das zweite sind die Gehülfen und ihre planmässige Verwendung. Für die Disciplin sind zuerst Gehülfen nothwendig: die Ordnungsschüler. Für die Beaufsichtigung des stillen Lernens und Uebens dienen die Lehrgehülfen. Sie müssen um einige

Lernstufen höher stehen als die Schüler, welche sie beaufsichtigen; so viele Stufen im Lesen, Schreiben und Rechnen, so viele Gehülfen. Sie werden nach einer feststehenden Ordnung aus allen fähigen Schülern gewählt und wechseln ab.

Das Dritte sind Tabellen für jede Lehrstufe, Tabellen für Lesen, Schreiben, Rechnen, deutsche Sprache, Naturgeschichte, Geographie u. s. w.

Das Vierte ist das Protocoll über das Fortschreiten der Kinder von Stufe zu Stufe, und über die Ordnung der Verwendung der Schüler als Gehülfen. Mit diesem Protocoll kann das Censur-Protocoll verbunden werden.

Bekanntlich ist bereits erschrecklich viel über die wechselseitige Schuleinrichtung geschrieben worden; eine lange Reihe von Pädagogen ist für dieselbe aufgetreten, unter den Gegnern steht Diesterweg. Die Pädag. Revue muss es den dem Volksschulwesen speciell gewidmeten Zeitschriften überlassen, den Handel auszufechten und den Gegenstand zu erschöpfen; ohnediess traut sich Ref. in dieser Angelegenheit vorläufig kein entscheidendes Urtheil zu. Wenn ich mir erlaube, eine blosse Meinung zu äussern, so geschieht es, weil ich Etwas daran knüpfen möchte, was vielleicht die Lehrer in stark besetzten unteren Classen der Gelehrten- und h. Bürgerschulen interessiren könnte.

Ich meine nun, dass in Elementar- und Volksschulen die wechselseitige Schuleinrichtung, wenn man sie nicht in einen Mechanismus ausarten lässt, eine Sache sei, die nicht etwa bloss als ein nothwendiges Uebel, als das Minder-Schlechte betrachtet werden dürfe, vielmehr gestehe ich ihr das Prädicat, etwas Gutes zu sein, in einem höheren Sinne zu. Soll Ein Lehrer 40 Kinder von 6—10 Jahren (4 Abtheilungen) — und bei 60 Kindern von 6—14 Jahren (8 Abtheilungen) ists noch schlimmer — unterrichten, so geschieht diess so, dass er von Abtheilung zu Abtheilung geht, eine nach der andern vornimmt, und es kann eben nicht anders sein und ist auch in der wechselseitigen Schule nicht anders. Während nun in der gewöhnlichen Schule die Kinder aller Abtheilungen, mit einziger Ausnahme derjenigen, die den Lehrer eben beschäftigt, so gut als unthätig sind und verdumpfen, während also die Kinder fast $^7/_8$, wenigstens $^3/_4$ der Schulzeit so gut wie nichts lernen, sorgt die wechselseitige Schuleinrichtung dafür, dass die „stille Beschäftigung", die in den gewöhn-

lichen Schulen meist weder still noch eine Beschäftigung ist, für den Schüler nützlich und fruchtbar wird. Nun ist es wohl keinem Zweifel unterworfen, dass bei allem Lernen der Jugend, wenigstens bis etwa zu zwölf oder dreizehn Jahren $^5/_6$ und wenigstens $^3/_4$ der Zeit auf das Einüben dessen verwendet werden muss, was in $^1/_6$ oder $^1/_4$ der Zeit monstrirt und begriffen worden ist. Noch viel weniger ist es zweifelhaft, dass kein Staat Geld genug hat, um für jede Schülerabtheilung der Elementar- und Volksschulen einen Lehrer anzustellen, damit jede Abtheilung continuirlich einen Lehrer habe, ein solcher nicht nur lehre, sondern auch das Gelehrte einübe. Nun kann man allenfalls zugeben, dass, wenn es möglich wäre, das nöthige Quantum von Lehrern zu bezahlen, diess besser sein würde, indem ein Lehrer das Einüben bildender zu machen wissen wird als ein Schüler, der als Helfer benutzt wird. Ich sage, man kann es zugeben: aber ich gebe es nicht zu. Wenn ich es zugeben soll, so muss ich erst den Beweis in Händen haben, dass alle Lehrer vollkommene Lehrer sind. Lehrer, die mehr Geist als Pflichttreue haben, finden das Einüben langweilig; Lehrer, die treu, aber nicht besonders geistreich sind, treiben das Einüben just so mechanisch als ein Helfer es immer thun kann. Wenn wir nun annehmen, dass es sowohl jetzt als in Zukunft einem Drittel der Lehrer an der Geduld fehlen wird, um das in einer Viertelstunde Erklärte und vom Schüler Begriffene in sieben andern Viertelstunden demselben „einzupauken", dass einem zweiten Drittel der Geist fehlt, um dieses Einüben geistbildend zu machen, und wenn wir dann dagegen in Anschlag bringen, dass dass Gehülfenwesen auf die Schüler eine sittliche Wirkung der wünschenswerthesten Art ausübt, dass ein erziehendes Moment darin liegt: so werden wir in der wechselseitigen Schuleinrichtung etwas mehr als ein nothwendiges Uebel, wir werden etwas an und für sich Gutes darin sehen dürfen. Wer Familien beobachtet hat, der muss bemerkt haben, dass kleinere Geschwister da für die grösseren ein rechter Segen sind, wo diese angeleitet werden, sich um jene zu bekümmern, an ihrer Erziehung zu helfen. Sie bilden sich selbst dadurch; sie erhalten Veranlassung, eine ganze Reihe von Geistes- und Gemüthstugenden an sich auszubilden. Diess scheint mir unendlich wichtig, und man darf annehmen, dass ein Knabe, der als Schüler drei oder vier Jahre hindurch von

Zeit zu Zeit Helfer gewesen ist, davon Nutzen für sein künftiges bürgerliches Leben hat. Und hätte er auch nur das gelernt, ein ihm aufgetragenes Geschäft gewissenhaft zu verrichten, der Vortheil wäre gross. Er ist aber grösser: Docendo discimus ist ein alter Spruch: indem der Helfer mit einem Häuflein jüngerer Schüler irgend Etwas, das er selbst schon gelernt, einübt, wird ihm die Sache klarer. Auch möchte auf diesem Wege die Behandlung der Kinder Seitens der Eltern im Volke mit der Zeit Aussicht haben, verständiger zu werden.

Manche Vertheidiger der wechselseitigen Schuleinrichtung schaden, dünkt mich, der Sache durch Zweierlei. Einmal sind sie nicht sonderlich geistreich und können nicht schreiben. Hr. Pastor Rönnenkamp z. B. stellt sich in diesem Buche als ein wohlmeinender und verständiger Mann dar; hätte er indess nicht auf dem Titel seine Qualität bezeichnet, so würde ich ihn für einen leidlich geschulten Schullehrer halten, der den Versuch macht ein Buch zu schreiben. Ich kenne viele von unstudirten Lehrern geschriebene Bücher, die mehr Geist, mehr Bildung der Reflexion, mehr stylistische Bildung zeigen. Und das sollte nicht vorkommen können: unsre besten Argumente für den Werth der Gymnasial- und akademischen Bildung gehen uns durch solche Erscheinungen verloren. Auch hat es uns nicht gefallen, dass Hr. R. auf den Schutz „von Oben", den die wechselseitige Schuleinrichtung unter Frederik VI. genossen, so grosses Gewicht legt, aus dieser Protection ein Argument macht. Dergleichen Argumente anzuführen läuft wider das litterarische Völkerrecht. Es ist ganz hübsch, wenn ein Fürst sich für das Schulwesen interessirt; wenn dieses Interesse aber die Freiheit der Wissenschaft und das Urtheil der Wissenden genirt, so wird „Wohlthat Plage" und man muss dem Fürsten sagen, dass er etwas Besseres zu thun hat als Oberschulrath zu sein. — Zweitens schaden manche Freunde der wechselseitigen Schuleinrichtung dieser dadurch, dass sie zu viel beweisen wollen. So rechnet Hr. R. zu den Vorzügen der w. Sch. — und er führt diess Argument als Nro. 1 an —, dass „der Unterricht durch dieselbe verbessert" werde. Diese Behauptung, so hingestellt, ist ganz unbegründet und kann auch gar nicht begründet werden. Mancher wird nun misstrauisch gegen eine Sache, für die man Argumente anführt, deren Erstes gleich nicht Stich hält. Allerdings hat Hrn. R's. Behauptung

einen guten Sinn. Da nämlich bei der wechselseitigen Schuleinrichtung eine planmässige Eintheilung der Schüler nach Lehrstufen unumgänglich nöthig ist, so wird der Lehrer, der die wechselseitige Einrichtung einführt, genöthigt, über die sach- und erkenntnissmässigen Stufen nachzudenken, und so ist es ganz richtig, dass die Kenntniss der Methodologie in den Lehrern seit Einführung der w. Sch. zugenommen haben muss. Diese Wirkung aber, welche die w. Sch. auf einige lehrende Subjecte ausgeübt haben mag, ist etwas ganz anders, als das, was die Thesis des Hrn. Verf. ausspricht. Damit diese Thesis Wahrheit hätte, müsste von der w. Sch. aus und zwar durch dieselbe die Didaktik und Methodologie als Wissenschaft gewonnen haben: davon ist uns aber nichts bekannt geworden. Wäre in der w. Sch. ein solcher Fortschritt vorhanden, so hätte ihn Diesterweg — er versteht sich darauf — bemerkt und uns mitgetheilt.

Brechen wir aber ab und kommen zu etwas Anderem. Wie wäre es, wenn die Lehrer stark besetzter unterer und mittlerer Gymnasial- und Realschulclassen die wechselseitige Schuleinrichtung einmal studirten und davon cum grano salis Gebrauch machten? Das Helferwesen ist eine von den Erfindungen, die oft gemacht werden, nämlich just so oft, als die Noth treibt und der Getriebene den Kopf auf dem rechten Fleck hat. Ref. hat als Gymnasialprofessor sich wohl dabei befunden, nicht nur den kleinen Dienst der Classendisciplin durch je zwei Schüler, die zwei Tage im Amte blieben, besorgen zu lassen; er hat auch — da jede Classe aus stärkeren und schwächeren Schüler besteht — die geistreichsten der stärkeren, diejenigen, welche irgend etwas Neues viel schneller als ihre Mitschüler derselben Section gefasst hatten, zu Vormündern von einigen der Schwächsten unter den Schwachen ernannt, ihnen diese gleichsam auf die Seele gebunden, sie für Fleiss, Fortschritte u. s. w. verantwortlich gemacht, und er ist mit den Resultaten sehr zufrieden gewesen. Zweimal ist es mir vorgekommen, dass Hochmuth der Eltern nicht dulden wollte, dass der Sohn sich mit Mitschülern abgebe; ein paarmal habe ich auch Schüler gefunden, die gute Köpfe, aber ohne Liebe waren; von Zehn nahmen sich Sechs ihrer Pflegbefohlenen mit Liebe und Erfolg an, ja ich habe erlebt, dass sie ausser der Schulzeit zu ihnen gegangen sind und ihre Pensa mit ihnen durchgearbeitet haben. Und dass auf diesem Wege

der Zurückgebliebene allmählich in Reihe und Glied einrücken konnte, der Helfer aber unglaublich fest in dem wurde, was er dem Schwächeren beizubringen suchte: das schien mir der geringste Gewinn. Die Knaben gewannen sittlich dadurch.

Ref. kennt die Litteratur der w. Sch. nicht näher; er glaubt aber das Buch von Hrn. R. denjenigen empfehlen zu können, welche in der Kürze die Sache kennen lernen wollen. Mgr.

Zur Reform des öffentlichen Unterrichts. Vom Standpunkt der Physiologie und Psychologie. Eine pädagogische Abhandlung von Dr. *Aug. Kauss*, Oberamtsarzt. Stuttgart, Köhler. 1840. (X und 170 S. gr. 8.)

Diese werthvolle Monographie zerfällt in drei Theile: Die Gebrechen unserer Zeit; die Ursachen derselben; pädagogische Vorschläge. Der Hr. Verf. stellt die Hauptresultate seiner Untersuchung selbst in folgenden Sätzen auf.

Ad I.

A. Als die allgemeinsten und folgereichsten physischen Gebrechen unserer Zeit ergeben sich uns:

1) die gastrische Schwäche und Reizbarkeit,
2) die nervöse Schwäche und Reizbarkeit, die krankhafte Prädominanz des Nervensystems.

B. Die hervorragendsten und allgemeinsten moralischen Gebrechen erschienen uns:

1) der Egoismus,
2) die Weichlichkeit.

C. Als auffallende und in grossem Missverhältniss zu dem pädagogischen Zeitaufwand stehenden intellectuellen Gebrechen bezeichneten wir:

1) bei den oberen Ständen eine mangelhafte materiale Bildung, ferner Gedächtnisschwäche, Zerstreutheit und Stumpfheit der Phantasie,
2) unter den niedern Ständen bei höchst mangelhafter materialer und formaler Bildung einen allgemeinen Widerwillen gegen geistige Fortbildung.

Ad II.

Die vorzüglichsten Ursachen dieser Erscheinungen sind:

1) die in jeder Beziehung verweichelnde und verzärtelnde Privaterziehung,
2) der Schulunterricht
   a) sofern derselbe zu früh beginnt,
   b) in Beziehung auf Zeitaufwand übertrieben ist,

c) den Ehrgeiz zu sehr steigert,
d) sofern er im Allgemeinen formale Bildung auf Kosten der materialen betreibt,
e) die Körperbildung völlig vernachlässigt.

Ad III.

Das Wesentliche der in dieser Abhandlung ausgeführten pädagogischen Vorschläge besteht in Folgendem:

A. Schulunterricht

1) als den geeignetsten Zeitpunkt für den Anfang des formalen Schulunterrichts haben wir das zehnte Lebensjahr nachgewiesen,
2) der von dem Schulunterricht hiedurch wegfallende dreijährige Zeitraum wird vorzugsweise für den Anschauungsunterricht benützt,
3) die Körperbildung soll in der ganzen Zeit des Jugendunterrichts in demselben Grade, wie die intellectuelle Bildung Gegenstand der Obhut und Aufmerksamkeit der öffentlichen Erziehung sein,
4) der materialen Bildung, vor Allem der Geschichte, ist nach den in der Abhandlung gegebenen Andeutungen mehr Zeit und Sorgfalt als bisher zu widmen,
5) die tägliche Stundenzahl für geistige Beschäftigung in der Volksschule soll 4 (und mit Einschluss der Präparation 6 Stunden) in den lateinischen Schulen 4—5 und mit Einschluss der Präparation 7—9 Stunden, nicht überschreiten.

B. Berufsunterricht

1) Bürgerschulen.

Der Zweck wahrer Volksbildung erfordert, dass der öffentliche Unterricht in der Jugendperiode vom 14—18. Jahre in wenigen wöchentlichen Stunden seinen ununterbrochenen Gang fortschreiten solle.

2) Töchterschulen.
a) die systematische Form der intellectuellen Bildung eignet sich nicht für das weibliche Geschlecht,
b) die Hauptaufgabe bleibt die religiös-sittliche, ästhetische und technische Bildung,
c) für die intellectuelle Bildung reichen zwei Stunden täglichen Unterrichts während der weiblichen Bildungsperiode vollkommen hin.

3) Das Wichtigste in Betreff der Gelehrtenschulen fällt mit dem, was über den Schulunterricht gesagt wurde, zusammen. Die tägliche Stundenzahl der Lectionen soll fünf, die der Präparation gleichfalls fünf nicht überschreiten.

Ref. ist geneigt, das Physiologische in diesem Buche für das Beste zu halten; geistig beschäftigte Menschen, wozu unsre Leser gehören, werden es mit Nutzen lesen. Wir machen auf eine sehr gelungene Charakteristik der zehn siebenjährigen (physiologischen) Lebensalter — S. 49—63 — aufmerksam. Recht artig erklärt der Hr. Verf. die „Besessenheit" bei Kindern. Er hat nämlich einmal eine bedeutende Anzahl von Kindern zwischen dem siebenten und elften Jahre beobachtet, die „besessen" waren * und ganz besonders gegen Bibel und Gesangbuch eine entschiedene Antipathie an den Tag legten, so dass sie vom blossen Anblick dieser Bücher Krämpfe bekamen. Unsre „Gläubigen" haben für dieses Factum ihre bekannte Erklärung — ein asylum ignorantiae —, den Teufel. Unser Arzt dagegen fragt: „Sollte man hier nicht die Stimme der Natur erkennen, welche sich gegen den pädagogischen Missgriff, den Schulkindern Bücher in die Hände zu geben, in denen sie nichts weiter als einzelne Buchstaben und Wörter verstehen können, empört zeigt?" — Eine andere Bemerkung mögen sich Lehrer und Erzieher wohl merken. Dr. K. zeigt, dass das Abstractionsvermögen erst ungefähr mit dem elften Jahr im Menschen entsteht. Vor dieser Zeit ist noch keine Capacität für Abstractionen — auch von Sinnlichem — vorhanden. Daraus folgert er nun, dass „sofern der Schulunterricht, die naturgemässe Entwickelung der Geisteskräfte unberücksichtigt lassend, dem kindlichen Seelenorgan das Reich der abstracten Vorstellung aufdringt, ehe sich das Abstractionsvermögen durch selbständige Uebung im Gebiete der sinnlichen Erscheinung entfaltet hat, er das Seelenorgan durch unnatürliche Anspannung paralysiren kann oder doch gewiss den Lerntrieb ersticken muss, da dieser sich stets nur aus dem Erfolge der eigenen Thätigkeit entwickelt."

„Wenn die Menschen schweigen, werden die Steine reden."

---

* „Eine in Württemberg auf dem Lande gar nicht seltene, und zwar, wie es scheint, wieder häufiger werdende Krankheit." Der Hr. Verf. schildert diesen „dämonischen Pöbelsomnambulismus" treffend S. 21—23.

Das frühe Lateinlernen hat in Württemberg seit ein paar hundert Jahren so greuliche Verwüstungen in der Intelligenz der Jugend angerichtet, und die meisten Lehrer scheinen so wenig geneigt, von der alten Observanz des Dressirens* auch nur um ein Jota abzuweichen, dass man sich freuen muss, wenn endlich ein Arzt auftritt und den thörichten Eltern ein Argument entgegenhält, für welches sie empfänglich sind. Dass die Kinder durch das zu frühe Anfangen des Lernens von Dingen, die sie noch nicht wahrhaft lernen können, dumm werden; dass die Dressir-Lehrart, die bei solchen Schülern vielleicht unvermeidlich ist, den Process der Dummmachung befördert und beschleunigt: das ficht vielleicht manche Eltern wenig an: dumm oder gescheidt, wenn nur der Sohn zur bestimmten Frist sein Examen machen kann und eine Stelle erhält; — dass aber diese Unsitte zugleich die leibliche Gesundheit der Kinder untergräbt und aufs Höchste gefährdet, dass Hämorrhoiden, Verdauungsschwäche, Hämorrhoidal-Congestionen, Asthma, Hypochondrie, Lungenschwindsucht, Bleichsucht, Rückgratsverkrümmung, allgemeine Muskelnschwäche, Nervenleiden aller Art und wie die Plagen der civilisirten Menschheit weiter heissen, grossentheils Früchte sind, die im Mist- und Lohbeete des zu früh und zu viel Lernens gezeitigt werden: das nehmen sich vielleicht manche Eltern zu Herzen, und vielleicht haben auch die Behörden ein Einsehen. Man missverstehe uns nicht, wenn wir sagen zu viel lernen. Es ist durchaus nicht unsre Meinung, dass zu viel gelernt werde, vielmehr wird noch zu wenig gelernt. „Die Kinder lernen zu viel" heisst bei mir: die subjective und objective Unfähigkeit einer grossen Zahl von Lehrern, d. h. ihre natürliche Geistlosigkeit und ihre Unkenntniss der Lehrwissenschaft macht, dass die Kinder so viel Jahre brauchen als Vierteljahre nothwendig wären: die Kinder lernen zu viel, heisst: sie sitzen zu viel.

Ref. hat schon einigemal die Erfahrung gemacht, dass die Schwaben es übel vermerken, wenn ein „Fremder", d. h. ein Franke, Bayer, Pfälzer, Sachse u. s. w., eine ihrer Einrichtungen unzweckmässig findet und das laut sagt. Ganz besonders sind die Württemberger in der Regel empfindlich, wenn es sich von ihrem „von Alters her guten" Schulwesen handelt, und man weiss es hoch zu rühmen, dass hier zu Lande die meisten Bürgers-

* Ich nehme den Ausdruck von S. 363 dieses Heftes.

söhne, Krämer, Handwerker u. s. w. einen ganz andern Schulsack haben, als da drüben in Baden, oder in Sachsen oder in Preussen. In dem Schulsacke liegen nämlich einige Reste lateinischer Vocabeln, Phrasen und Formen, die allerdings anderswo im Schulsacke der Leute dieser Kategorie nicht gefunden werden, weil wir sie nicht hineingethan haben. Ref. nun, der ein wenig die Politik jener Frankfurter Räuberbande befolgt, die ein Gesetz hatte, in und um Frankfurt nie zu stehlen, Ref. vermeidet es so viel als möglich, über württembergische Scholastica in diesen Blättern selbst das Wort zu nehmen. Damit nun auch die wenigen Bemerkungen über eine württembergische Schrift ihr Unangenehmes verlieren, wolle man bedenken, dass diese Bemerkungen ja auch auf andre Provinzen Deutschlands passen können und theilweise wirklich passen. Ref. hat das barbarische frühe Lateinlernen freilich nur in Württemberg beobachtet; aber die Dressirmethode ist ein Gewächs, das auch ausser Schwaben fortkommt und leider zu der Classe der Perennirenden zu gehören scheint *. Mgr.

---

* Der „Beobachter. Ein Volksblatt aus Württemberg“ enthält in Nr. 47 d. J. einen Passus, den wir ausziehen. Der Verfasser ist sicherlich ein Württemberger. „Die Honoratioren männlichen Geschlechts waren die drei Hauptclassen: Magister, Schreiber uad Jäger, in der Minderzahl Juristen, Mediciner, Apotheker und Kaufleute. Bei weitem die Mehrzahl derselben sind Zöglinge der so hoch gepriesenen lateinischen Landschulen und unter diesen wieder ein grosser Theil sogenannte Kostgänger. Württemberg gewährt den Theologen Vortheile wie kein anderes Land; es übernimmt für sie vom 14. Jahr an Kost, Wohnung und Unterricht.

Diese Vortheile sind heute noch häufig und waren früher noch mehr das Ziel des Familienvaters für seine Söhne. Um den Preis dieser Wohlthaten opfert er dem Kind die Poesie der Jugend und das zarte Band, das die Familie gemüthlich umschlingt. Der Knabe muss in die Kost zu einem Präceptor, der die Leute sicher über alle Klippen weg zu dem vorgeschriebenen Maass formaler Sprachbildung drillt.

Ob einer in täglichen fünf oder in fünfzehn Stunden zum Ziel gelange, ob er dabei sich leiblich entwickle oder den Keim frühen Siechthums in sich aufnehme, ist gleichgültig. Selbst gefühlvolle Eltern sehen mit Spannung ihre Söhne unablässlich ringen, um voran zu kommen, aber nicht mit Wissen und Wollen für das Gute, Schöne und Wahre, sondern eitel pro loco. Selbst der gewissenhafte Lehrer muss, um diese formelle Waare auf die Zeit abzuliefern, seine schöneren Ideen zu Grabe tragen, er darf auch den schöpferischen Kopf nicht achten, wenn er die Form nicht schnell annimmt, er hat wäh-

B. Hand-, Lehr- und Lernbücher.

VII.

1) Das Gesetz und die Verheissung. Handbuch zum Alten Testamente, so wie zu allen biblischen Geschichten. Für Lehrer und zum Selbst-Unterricht für Gebildete, von *Georg Blackert*, Gymnasiallehrer und Pfarrer zu Marburg. Erster Theil. Marburg b. Elwert 1839 (XXVIII und 330 S.) Zweiter Theil 1841 (VIII und 261 S. 8.).

2) Biblische Alterthumskunde in alphabetischer Folge. Ein Handbuch alles Wissenswürdigen aus den Hülfswissenschaften der Bibel-Erklärung. Für gebildete Lehrer und Bibelfreunde, und Ergänzungsband zu Dinters Schullehrer-Bibel. Bearbeitet von *D. Schinke*. Mit einer Karte von Palästina, Neustadt an der Orla 1836 b. Wagner. A—J. (656 S. gr. 8.).

Ref. glaubt der Bemerkung überhoben zu sein, dass die Bekanntschaft mit dem Alten Testament für jeden Freund des

---

rend der Dampfwettfahrt nicht Zeit, rechts oder links zu schauen, sonst jammert die Frau Präceptorin über das Deficit in der Haushaltung und seine Ehre ist dahin.

Mit dem 14. Jahre kam sonst für die meisten Knaben die ersehnte Zeit der Erlösung aus dieser Qual, der Theolog fand im Seminar bessere Behandlung, und an Abgeschiedenheit vom Familienleben bereits gewöhnt, erkannte er das Kloster als eine Freistätte gegen Misshandlung. Wenigen Glücklichen ward das Loos zu einem Obergymnasium übergehen zu dürfen; diejenigen, welchen dieses und das Seminar verschlossen war, verbreiteten sich in Schreibstuben, Comptoirs, Offizinen und Jägerhäusern. Die Schreibstube war die Leiter zu den höchsten Stellen, wer aber auch auf der untersten Sprosse stand, sah sich hocherhaben über das gemeine Volk der Bürger und Bauern. Schon in der Schule gewohnt, nur mit der Feder aufzufassen und wieder zu geben, verachtete er alles, was nicht in seiner Weise durch die Feder an ihn kam, was nicht durch das Papier dachte. Besonders ihm war nichts unbegreiflicher und widerwärtiger, als ein Gelehrter eines andern Landes, wo die Vorbereitung zum Staatsamt absolut auf classischer und Universitäts-Bildung beruhte. — Jede Idee, jedes System war ihm Windbeutelei. Den Staat betrachtete der Schreiber als eine grosse Wirthschaft der gnädigsten Herrschaft; wer nicht wie er in der Gesindestube sitzen durfte, war ihm ein Werkzeug, mit dem er zunächst für die gnädigste Herrschaft, dann für den Principal und für sich selbst, sehr häufig aber umgekehrt produciren zu müssen glaubte. Wie nun das Gesinde mit dem Handwerkszeuge grob umgeht, so verfuhren auch die Schreiber mit dem gemeinen Volk. Mit diesen wetteiferten Jäger. Beide zusammen aber waren die Tonangeber in der Gesellschaft, und selbst die wissenschaftlich Gebildeten mussten, um Einigkeit herzustellen, oft in den Ton einstimmen.

Der Student sah als Schüler in der Regel keine andere Gesellschaft, als eben diese sogenannte Honoratioren-Gesellschaft, er

Christenthums, vor allem aber für Lehrer der Religion von höchster Wichtigkeit ist. Wie die neuere Bildung ohne die antike nimmermehr begriffen werden mag, so kann das Christenthum selber nicht begriffen werden ohne das Judenthum *, die neu-

---

gewöhnte sich daher, Alles, was nicht dazu gehörte, gering zu schätzen, und als Fuchs der Universität, suchte er seine sogenannten Philister zu servilen Aufwärtern zu dressiren, während der Bauer als persona miserabilis mehr der Gegenstand seines „Trödels" war. Wenn auch der alte Renomist Zachariä seiner Zeit auf allen deutschen Universitäten zahlreiche Anhänger fand, so waren ihm doch manche Verhältnisse in Tübingen am günstigsten; denn das erste, was ein aus dem Zwangsstuhl der Schule entlassener Student that, wenn er sich in der Burschenfreiheit zum ersten Mal behaglich strecken durfte, war, dass er sich betrank. Es ist sprichwörtlich anerkannt, wie man Tübingen überall die Gerechtigkeit wiederfahren liess, dass man es dort im Saufen (Trinken konnte man es bei dieser Quantität nicht mehr nennen) am weitesten gebracht habe. Daraus ist es auch erklärlich, wie wenig Vertrauen die höheren Behörden, besonders die Kirchenobern, in ihre Diener setzten, so dass man es für nöthig hielt, diese aus den Gesellschaften der Bürger zurückzuziehen, und den Geistlichen den Besuch einer Wirthshaus-Gesellschaft ganz zu verbieten, denn man musste erwarten, es könnten dieselben dem Volke Aergerniss geben und bei der ersten näheren Berührung gleichsam wieder auf allen Vieren laufen.

Im Hohenloheschen dagegen konnte man den Grund jener Verordnung nicht begreifen, da man gewöhnt war, mit den Angestellten im lebendigen Austausch und anständig gehaltener Geselligkeit zusammen zu leben. So bestand also nur im alten Lande die compacte Kaste des Conversations-Adels. Dieser ist ganz eigenthümlicher Art und gewährt gewissermassen einen character indelebilis. Weder Ignoranz noch ehrlose Streiche können ihn ganz vertilgen. Wer einmal dazu gehörte, musste sich nur enthalten, mit Gewerbsleuten in freundschaftlichen Verkehr zu treten, jeden und jede in Rang und Titel zu ehren, die Verhältnisse sämmtlicher vornehmen Familien in Württemberg zu kennen, und sich mit einer derselben ehelich zu verbinden, dann hatte man die Aufnahms-Urkunde in die Elite der Gesellschaft und manches Andere. Diesen Pflichten entsprachen angenehme Rechte, die selbst den Schreiberei-Incipienten über den einflussreichsten gebildeten Gewerbsmann hoben. Der Honoratior wurde vor Amt allein zum Sitzen eingeladen, per Sie angesprochen, durfte sich allein ungestraft bezechen, zu jeder Zeit tanzen; seine Tänze wurden den Tänzen der Bürger gegenüber Bälle genannt, ja, er wurde selbst im Zuchthaus noch geehrt, indem die gemeinen Züchtlinge selbst beim Abendmahl erwarteten, dass die Herrn Honoratioren vorangehen."

* Sollte die griechische und die römische Religion nicht eben so nöthig

testamentliche Ideen in ihrer Begründung werden nimmer erfasst ohne tüchtige Erkenntniss des alttestamentlichen Wesens. Das letztere bildet die Elemente, die ihrer Natur nach nie übersprungen werden können, wenn man einmal historisches und positives Christenthum lehren und lernen soll. Darum sind gute Hülfsmittel zum Verständniss des Alten Testaments, welche in einer populären gebildeten Sprache auf die Resultate gründlicher Forschungen gelehrter Theologen Rücksicht nehmen, und sich nicht allzu tief unter dem heutigen Standpunkt der wissenschaftlichen Auslegung bewegen, immerhin von gebildeten Religionsfreunden und insbesondere von nichttheologischen Religionslehrern um so mehr willkommen zu heissen, als die Zahl der guten Schriften dieser Art für das Alte Testament im Verhältniss zu den populären Einleitungen ins Neue Testament sehr gering ist.

Die Schrift Nr. 1 ist grösstentheils aus dem Unterricht erwachsen, den der Verf. als Rector an einer Stadtschule und als Gymnasiallehrer zu ertheilen hatte. Da seine Methode durch eigene Erfahrung ihm sich als heilsam erprobte: so wollte er dem einen und andern Lehrer eine Zusammenstellung der Haupt-Materialien für den Unterricht beim Alten Testament und der biblischen Geschichte desselben in diesem Buche zu beliebigem Gebrauche vorlegen. Der erste Theil gibt die Geschichte von der Genesis bis auf die Könige, der zweite die von dem Beginn des Königthums bis zum Ende der Bücher des Alten Testaments ganz vom supranaturalistischen Standpunkt; der Verf. lässt uns die religiöse Anschauungs- und Denkweise, die uns im Alten Testamente entgegentritt, ganz so wie sie sich gibt, erkennen, mit Fernehaltung rationalistischer Erklärungsversuche, ohne radbrechende Kritik, mit vielen feinen Bemerkungen und guten Erklärungen; dabei hebt er bei jedem merkwürdigen Ereigniss das praktische Moment auf eine treffende für Erbauung und Unterricht förderliche Weise hervor, ohne in den predigenden Ton zu verfallen und lässt im ganzen Verlauf seiner Darstellung den Plan Gottes mit der Menschheit und seinem Volk in den verschiedenen Chancen, durch welche letzteres hindurchgeht, deutlich hervortreten.

---

sein? Oder wäre der Mythos von der Erlösung des Prometheus durch Herkules nicht eben so gut eine messianische Weissagung als irgend eine im A. T.? D. H.

Die geographischen Bemerkungen sind zum Theil aus Bräms Beschreibung des heiligen Landes, grösstentheils jedoch aus Carl von Raumers Palästina. Die poetischen Uebersetzungen sind den Nationalgesängen der Hebräer von Justi entnommen. Mit Recht hat der Verf. diese Lieder, in welchen das Thema zu so manchem späteren erhebenden Liede der heiligen Schrift gegeben ist, seinem Werke einverleibt. Auf den Reichthum, die Kraft und Lieblichkeit der geistlichen, der Volks- und Kirchenlieder des A. T. aufmerksam zu machen, darf der Erklärer desselben nicht versäumen; sie hallen bis auf diesen Tag in allen Theilen der Erde wieder. — Die zum Theil langen naturhistorischen Ansichten aus den Werken von Schubert's, dieses christlichen Pilgers nach dem gelobten Lande, dessen Aussprüche über das letztere für gültige Zeugnisse anzusehen sind, bilden eine Zierde dieses Buchs* — Die Schrift Nro. 2, dem souverainen

* Nicht um dem Urtheile des hier redenden Theologen ein Urtheil von anderem Standpunkte der Betrachtung aus entgegenzusetzen, sondern um eine Frage zu thun, mache ich hier eine Anmerkung.

Wenn ein Religionslehrer in den mittleren und oberen Classen eines Gymnasiums die s. g. supranaturalistische Ansicht von Gott und Religion vorträgt und das A. T. dabei so benutzt, wie es in vorliegendem Handbuche zum A. T. geschieht, so kann der Fall vorkommen, dass einige Schüler, oder vielleicht die Hälfte der Schüler, vielleicht gar sieben Achtel der Schüler ganz erstaunt darüber sind, dass der Lehrer Dinge, die ihrem natürlichen Verstande und ihrer bei den Griechen und Römern gewonnenen Anschauungsweise theils als Mythus (z. B. die Genesis, der Sündenfall u. s. w.), theils als Sage (z. B. Simson u. s. w.) erscheinen, als Geschichte behandelt, und es kann empören, dass Glaube an diese Dinge als an Facta geboten, ja auch nur erwartet, für möglich gehalten wird. Ich will mich hier nicht darauf einlassen, dass es eine höhere und wahrere Betrachtungsweise religiöser Dinge gibt als die supranaturalistische und ihr Gegensatz, der vulgäre Rationalismus und Deismus; dass eine Wahrheit darum nicht zur Unwahrheit gemacht wird, wenn ich behaupte, sie sei ewig wahr, wie Stahl ewig Funken aus dem Kiesel herausschlägt; ich will mich eben so wenig auf die Möglichkeit einlassen, dass der geforderte Glaube an Dinge, die lediglich als Facta betrachtet vor der Reflexion nicht Stich halten, in Vielen den Glauben in einem höheren Sinne für eine Zeitlang und vielleicht für immer vernichten kann, nämlich in fast allen den Gebildeten, die später nicht von der Philosophie wieder bekommen, was ihnen ein verkehrter Religionsunterricht früher genommen hat. Ich will mich lediglich auf das Pädagogische der Sache im engsten Sinne beschränken und fragen: Was wird in den Schülern als Schülern, d. h. insofern sie zu den Lehrern und der Schule ein Verhältniss haben, durch den

ältesten regierenden Herzoge zu Anhalt, Heinrich, dem Frommen und Gerechten gewidmet, will, in sofern sie das der Dinterschen Schullehrerbibel an Sacherklärung mangelnde darbietet, zur Vervollkommnung der letztern mitwirken und diese als das vorzüglichste Werk Allen empfehlen, denen klares, wahrhaft erleuchtendes, Sinn und Leben veredelndes Schriftverständniss am Herzen liegt. Ihr nächster und eigentlicher Zweck ist es, einem Bedürfniss entgegenzukommen, dessen Befriedigung die seit Jahrzehnten neu und warm erwachten Liebe zur biblischen Lectüre eben so zu fordern, als der grosse Fortschritt in der Erklärung der Bibel durch das sich erhellende Alterthum es wünschenswerth zu machen scheint. Beide Zwecke, eigentlich nur Einen, strebte der Verf. dadurch zu erreichen, dass er das Wichtigere auf dem Gebiet der biblischen Geschichte, Geographie, Alterthumskunde und Naturwissenschaft sammelte, mit den sicheren Nachrichten über Ursprung und Vollendung der biblischen Schriften, von ihren Verfassern und deren Lebensschicksalen verband, aus diesem Vorrath das der Erklärung Bedürftige unter Hauptbegriffsworte stellte und mit Rücksicht auf gebildete Lehrer der Religion und denkende Christen erläuterte. Eigene Sprachforschungen und Erklärungsversuche anzustellen und mitzutheilen, lag dem Zweck fern, nur das aus der Bibel selbst Erwiesene oder zu Erweisende hervorzuheben, damit das Bibelwort rein, in seinem eigenthümlichen Sinn deutlich aufgefasst werde, war die Aufgabe, die sich der Verf. stellte. Wo die Erläuterungen, welche die Bibel und Luthers Uebersetzung gibt, — welche letztere nebenbei in der angezogenen Stellung, wo sie dunkel oder irrig ist, verbessert oder berichtigt wird — nicht ausreichen, sind die Schriften der Alten und Neuern zu Rathe gezogen, ohne sie zu nennen, was die Rücksicht auf den Raum verbot. Ref. haben die vielen von ihm durchgesehenen Artikel überaus befriedigt,

---

Religionsunterricht verdorben, wenn der „gläubige“ Lehrer bei den Schülern keinen Glauben findet? (Andrerseits stände zu fragen: Was wird verdorben, wenn der Lehrer ein rationalistischer Flachkopf ist, der die geistigen Bedürfnisse tüchtiger Naturen nicht befriedigt?) Den Supranaturalisten möchte man den Rath geben, die Jugend vor der classischen Bildung zu behüten: die thut dem Glauben ans A. T. den meisten Schaden. — Beiläufig sei noch bemerkt, dass ich ganz und gar nicht an Dr. Strauss gedacht habe, als ich oben einer höheren und wahrerern Betrachtungsweise religiöser Dinge erwähnte: Strauss ist so entfernt davon wie Hengstenberg und Wegscheider. D. H.

und wenn überhaupt ein solches biblisches, man möchte sagen, Conversationslexicon für jeden Bedürfniss ist, der nicht Zeit, Gelegenheit oder Geld hat, viele Schriften anzuschaffen und zu lesen, welche ihm Licht über das biblische Alterthum geben könnten, und der doch als Lehrer das wissen muss, was dieses Werk enthält, oder als denkender Christ sich eine genauere Kenntniss über die geschichtliche Basis seiner Religion zu verschaffen strebt, so kann diess Werk mit Recht zu diesem Zweck empfohlen werden. Auch wer mit den Dinter'schen Grundsätzen der Schriftbehandlung nicht einverstanden ist, wird um der reichhaltigen Real-Notizen willen, welche vorliegendes Werk bietet, und namentlich um der bequemen die schnelle Uebersicht erleichternde Form willen, mit demselben sich befreunden. Dr. Schweizer.

IX.

Vier Blatt, enthaltend das deutsche und das lateinische Alphabet, geschrieben von *Hertzsprung* und *Schmidt*, lithographirt von *Hertzsprung*. Berlin, Heymann.

Wir können Elementarschulen diese vier Blätter, welche als Wandtafeln einer ganzen Classe dienen können, angelegentlichst empfehlen. Die Buchstaben haben eine recht hübsche Form. Mgr.

Briefsteller für die Jugend in Volksschulen, enthaltend verschiedenartige Briefe und sonstige Geschäftsaufsätze in mehrerlei Handschriften und Aufgaben zu denselben, nebst einer kurzen Sprach- und Rechtschreiblehre, so wie Erklärungen vieler Fremdwörter und einer Anleitung zum Schönschreiben. Auch Handbuch für Land- und Handwerksleute. Bearbeitet von *Boumann*, Lehrer in Weeze. Zweite vermehrte Aufl. Emmerich 1839, Romen. 4.°

Ref. glaubt, dass eine Reihe von lithographirten Briefen und Geschäftsaufsätzen in verschiedenen Handschriften für Volksschüler ein nützliches Buch sind, und so möchten wir das, was in vorliegender Schrift von S. 1—114 steht, empfehlen. Auch die nun folgenden Aufgaben (S. 1—18) können mit Nutzen gebraucht werden. Der Rest ist Ballast, der ohne Schaden hätte ungedruckt bleiben mögen. Mgr.

X.

1. Victoria, oder Prüfung und Treue. Geschichte einer Auswanderung nach Amerika. Für die reifere Jugend. Von dem Verf. der Glocke der Andacht. Dritte, durchaus verbesserte Aufl. Mit einem Titelkpfr. Augsburg 1840. Lampart u. Comp. (188 S. 12.)
2. Die Frau vom guten Hirten. Erzählung aus unsern Tagen für Mütter und Töchter. Von demselben. Ebendaselbst. (116 S. 12.)

3. Die Korsaren aus Morgenland, oder der Stern von Tunis. Von dems. Ebendas. Mit einem Stahlstich. (214 S. 12.)
4. Der Uhrenhändler vom Schwarzwalde. Von einem katholischen Geistlichen. Mit einem Stahlstich. Ebendas. (169 S. 12.)
5. Reinholds Schicksale. Mit einem Stahlstich. Zweite verb. Aufl. Ebendas. (174 S. 12.)
6. Der Morgen in der Wallfahrtskirche. Eine wahre Geschichte von *J. G. Waitzmann*. Mit einem Stahlstich. Ebendas. (130 S. 12.)
7. Das vierte Gebot. Von Gustav Nieritz. Lpzg., Lehnhold. (190 S. 12.)

Ref. denkt bei einer andern Gelegenheit einmal auseinanderzusetzen, warum er dafür hält, dass die echte Jugendschrift Volksschrift sein müsse. Schreibt fürs Volk, und gelingt euch das, so habt ihr auch für die Jugend geschrieben; schreibt für die Jugend, es kann kaum gelingen; gelingt es wider Erwarten, so habt ihr, ohne es zu wissen und zu wollen zugleich für das Volk geschrieben.

Gustav Nieritz hat schon Erzählungen geliefert, in denen mehr Poesie war als in der vorliegenden, doch lässt sie sich lesen.

Die Schriften Nro. 1—6, sämmtlich von katholischen Geistlichen für die reifere katholische Jugend verfasst, hat Ref. einer ihm befreundeten katholischen Dame, die heranwachsende Kinder hat, zum Lesen gegeben. Ihr Urtheil lautet günstig genug. Was Ref. selbst in den hübsch ausgestatteten Büchlein gelesen hat, gibt ihm eine gute Vorstellung von der Bildung und Intention der Verfasser. Selbst ein poetischer Duft macht sich bemerklich, der den altklugen moralisirenden Jugendschriften protestantischer Prediger so oft abgeht. Mgr.

DRITTE SECTION.
Culturpolitische Annalen.

Dr. J. B. Graser.

Die Pädag. Revue hat das Hinscheiden eines ihrer Mitarbeiter anzuzeigen: Dr. *Graser*, K. B. Regierungs- und Kreis-Schulrath, starb am 1. März in Bayreuth, 75 Jahre alt. Ein Schüler des Verewigten — denn er hat, wie früher Pestalozzi, eine Schule gestiftet — wird seinem Meister in diesen Blättern ein Denkmal setzen; auch wird sich noch mehr als einmal Veranlassung finden, das Graser'sche System sowohl im Ganzen als im Einzelnen hier zu besprechen. Wir begnügen uns für heute, die Hauptschriften des Verewigten in Erinnerung zu bringen. 1813 erschien „Divinität oder das Princip der einzig wahren Menschenerziehung“ (3te Aufl. 1830); 1817 folgte „Die Elementarschule für's Leben“, (4. Aufl. 1839); erst vor wenigen Monaten sandte er mir die zweite Auflage (1841) einer kleinen Schrift „Beleuchtung der Elementarschule für's Leben zum sicheren und leichteren Verständniss.“ Unter der Presse befindet sich der dritte Theil der „Elementarschule für's Leben“: „die Elementarschule in ihrer Vollendung“; ob ein vielversprechendes Werk über den Taubstummen-Unterricht, in welchem Graser ein Meister war, wird erscheinen können, weiss ich nicht; der Sohn des Verewigten, Hr. Lieutenant *Friedr. Graser*, schreibt mir, er habe das Manuscript nicht mehr ganz vorgefunden. Im schlimmsten Falle möge er das Werk unvollständig herausgeben.

Graser hinterlässt vier Kinder, zwei Töchter und zwei Söhne, von denen einer noch ganz jung. Er hat kein Vermögen hinterlassen; sein ganzes Sinnen ist stets darauf gerichtet gewesen, wie er den Schatz der Nationalbildung mehre. Es würde der K. Bayrischen Regierung zur Ehre gereichen, wenn sie die Lage der Waisen in Erwägung ziehen und sich an die Dienste erinnern wollte, welche der Verewigte als Staatsbeamter ehedem dem Lande geleistet. Auch die Stadt Bayreuth, um deren Schulwesen sich *Graser* hohe Verdienste erworben, hat Pflichten der Dankbarkeit auszuüben.

Graser's Andenken wird gesegnet bleiben. Wenige haben, wie er, in unsrer Zeit die Lehrwissenschaft und hierdurch die Volksbildung befördert.

I. Allgemeine Schulzeitung.

A. Deutsche Länder.

I. Preussen.

(1. Behörden.) Die A. A. Z. schreibt aus Berlin, 24. Febr.: Nicht wenig Aufsehen, obwohl keine Verwunderung, erregt hier die Nachricht, dass der Erzbischof von Posen erklärt habe, er werde keinem Geistlichen mehr die Weihen ertheilen, der auf einer sogenannten gemischten Universität studirt habe. Natürlich ist darunter auch die katholische Facultät in Breslau verstanden, die bis jetzt von den gelehrten Geistlichen, welche

das Grossherzogthum Posen besitzt, und die allerdings dort nicht zu häufig sind, den grössern Theil gebildet hat. Bonn ist ebenfalls ausgeschlossen, dagegen sind Münster, München und wenige andere namhaft gemachte Facultäten Deutschlands gestattet.

Bromberg. Für das Schulwesen des hiesigen Regierungsbezirks ist im Jahre 1840 wieder recht viel geschehen. (Für das Kirchenwesen noch mehr.) Die Zahl der im Jahre 1840 in unserm Regierungsbezirk errichteten Schulen beläuft sich auf neun, nämlich sechs katholische, eine evangelische und zwei jüdische. Aus den angegebenen Zahlen erhellt zur Genüge, welche Sorgfalt die Regierung dem katholischen Kirchen- und Schulwesen widmet, das sie auf alle Weise zu heben bemüht ist. Ausserdem sind drei städtische Schulen durch neue Classen und Fundationen neuer Lehrerstellen erweitert; 18 Gemeinen, die des Schulunterrichts noch entbehrt hatten, wurden eingeschult, 18 neue Schulhäuser erbaut und 11 ausgebaut und erweitert. 48 Lehrer wurden neu angestellt, darunter 31 aus den Seminarien der Provinz. Zur Fortbildung der Lehrer wurden 12 Lesevereine gestiftet und zur Nachhülfe schon angestellter Lehrer ein methodologischer Lehrcursus gehalten. Geschenkt hat Se. Maj. im Jahr 1840 zu Schulbauten 3000 Thlr., zur Unterstützung armer Gemeinden bei ihren Schulbauten 2000 Thlr.; zur bessern Dotirung der Schullehrerstellen 3100 Thlr., und zur Unterstützung der Hülfsseminare und Schulamtspräparanden 566 Thlr. Im Jahr 1815 fand die preussische Regierung in dem ganzen Bromberger Regierungsbezirk überhaupt nur 289 Schulen vor; jetzt sind dagegen, ausser zwei Gymnasien und drei Seminarien, 622 Schulen vorhanden, darunter 19 jüdische.

Berlin. Die hiesige Commune schoss 1819 jährlich 3000 Thlr. dem Schul- und Armenwesen zu; der Zuschuss beträgt jetzt jährlich 300,000 Thaler. Seit 16 Jahren hat die Bürgerschaft mehr als 4 Millionen für Schul- und Armenwesen bewilligt. 13,000 arme Kinder geniessen in Berlin (Einwohner 340,000) freien Unterricht.

Berlin. Der Dichter Reg. Rath Frhr. Joseph *von Eichendorf*, ist zum Geh. Reg. Rath ernannt, und wird wie es heisst, Mitglied des Comité zur Erleichterung der Presse werden.

Berlin, 9. Febr. Hr. *von Schelling* soll den Ruf nach Berlin angenommen haben. Er wird mit dem Range eines Geheimen Ober-Regierungs-Raths dem Unterrichts-Ministerium zugeordnet; ob und welche Vorlesungen er an der Universität halten will, ist ihm freigestellt. Bereits Anfang April soll er eintreffen *. (Hr. von Schelling ist jetzt 66 Jahre alt. Vgl. unten Bayern.)

Köln, 8. März. Unter einer fast beispiellosen Theilnahme fand heute auf ungemein feierliche Weise die Beerdigung des K. Consistorial- und Regierungs-Schulrathes und Gymnasial-Directors Dr. *Grashof* statt. Der Verewigte hat sich in seinem langen Leben (das er selbst beschrieben) grosse Verdienste um das Kirchen- und Schulwesen erworben.

(2. Gelehrtenschulen und Facultäten.) Berlin, März. Die Päd. Revue hat im Decemberheft (S. 585) erzählt, dass ein Theil der hiesigen Studirenden dem in der Person des Hrn. Prof. *Stahl* hier eingewanderten Neo-Schellingianismus sich nicht besonders günstig zeige. Die Feinde der Hegelianer haben nun dieses Factum nach ihrer Art geschickt genug ausgebeutet, und vielleicht bringen sie es dahin, dass Schelling nicht nach Berlin kommt, weil er von Seiten der Schüler Hegels einen unfreundlichen Empfang fürchtet. Aber Schelling kann ohne Sorge sein: die Hegelianer haben von ihrem Meister das Unterscheiden gelernt. Was Prof. *Werder* am Schlusse seiner Vorlesungen dieses Wintersemesters zu seinen

---

* In München glaubte man in der Mitte des März noch, Hr. von Schelling werde bleiben. Einige wollen wissen, Hr. v. S. gehe zwar nach Berlin, werde aber wieder nach M. zurückkehren, wenn es ihm nach einiger Zeit in B. nicht gefalle.

Zuhörern gesprochen, das spricht die Gesinnung der ganzen Hegel'schen Schule aus. „Wer sich über Schelling's Ankunft nicht freuen wollte, sagte Prof. *Werder*, der bewiese dadurch, dass nicht nur die Philosophie keinen Theil an ihm habe, sondern dass ihm der Sinn für das Grosse und Hohe überhaupt abgehe. Denn das ist die segensreiche Bedeutung von Schelling's Hierherkunft, dass wir wieder eines Mannes werden ansichtig werden, der die höchsten Interessen der Menschheit in seiner Person repräsentirt. Darum bitte ich für mein Theil Gott, dass der Abend seines Lebens noch lang sein möge, auf dass er, ein Mittelpunkt aller Freien und Guten, als ein Hauptorgan thätig sein könne, die Wärme und das Licht fördern zu helfen, danach wir uns sehnen und dessen wir Alle gar sehr bedürftig sind. Ich habe Ihnen die Vorwürfe mitgetheilt, die er gegen Hegel in Weise verächtlicher Schmähungen hat drucken lassen. Dass diese Vorwürfe grundlos sind, glaube ich Ihnen erwiesen zu haben. Aber ganz dahingestellt, ob sie gegründet sind oder nicht, so ist und bleibt die Art, in der er sie gemacht — bei aller meiner Verehrung gegen ihn scheue ich mich nicht, es zu sagen — diese Art ist und bleibt kleinlich und seiner unwürdig. Dieses Urtheil kann in meinem Munde verwegen erscheinen; aber hier stehe ich für meinen Lehrer und der Schatten Hegel's legt mir auf, so zu sprechen. Das Recht der Todten ist doppelt stark, doppelt heilig und furchtbar gegen das Unrecht der Lebendigen. Zugleich aber muss uns gerade diese Schuld Schelling's gegen Hegel eine Warnung sein, uns nicht in gleiche Schuld zu verwickeln gegen Schelling. Er möge von uns nun wissen wollen, oder nicht, gleichviel; wir müssen thun, was unsere Pflicht ist; müssen die Augen und Ohren unsers Geistes und Hoffnung und Vertrauen unsers Gemüths weit aufthun zu seinem Einzug, ihn empfangen als einen König, denn er ist einmal ein gotterwähltes Haupt."

Berlin, März. Die Päd. Revue hat im Märzhefte (S. 285) von dem befremdlichen Pereat Nachricht gegeben, das Hr. Prof. *Neander* dem speculativen Gottesbegriff, „dem absoluten Gedankenunding, dem Gott ohne Liebe und Leben, dem Gott der Philister, dem Moloch des alten Bundes" ausgebracht. Dass diese Demonstration der „Gläubigkeit" gegen die Speculation nicht ohne Antwort bleiben würde, war vorauszusehen; die Päd. Revue hat richtig prophezeit, als sie annahm, die Antwort werde nicht wieder ein Pereat sein. Am 15. d. M. war der Geburtstag des Hrn. Prof. Lic. *Vatke*, der mit *Marheineke* auf hiesiger Universität am entschiedensten die Speculation in der Theologie handhabt. Diejenigen Studenten der Theologie, welche der philosophischen, der speculativen Behandlung der Theologie zugethan sind — und ihre Zahl ist nicht gering —, brachten Hrn. *Vatke* nun ein Ständchen; Studenten aus andern Facultäten hatten sich angeschlossen, es waren etwa 300. Eine Deputation wünschte Hrn. Vatke zu seinem Geburtstage Glück und überreichte ihm zum Andenken einen silbernen Becher. Hr. V. trat darauf ans Fenster und richtete an die Versammlung einige Worte, die wir hier mittheilen. Er sprach: „Empfangen Sie, meine hochgeehrten Herren, meinen herzlichen Dank für diese mir erwiesene Ehre, durch welche Sie mir den heutigen Tag zu einem unvergesslichen Festtage gemacht haben. Kein schönerer Lohn kann dem freien Worte gereicht werden, als das Zeugniss des freien Geistes, der Ausdruck des Vertrauens und der Liebe. Messe ich freilich meine geringen Verdienste mit der unendlichen Aufgabe, die mir gestellt ist, und mit der mir von Ihnen erwiesenen Auszeichnung, so muss ich beschämt dastehen. Sie haben über meine Leistungen wohlwollend und nachsichtig geurtheilt und dem regen Eifer Ihre Anerkennung nicht versagen wollen, und dafür danke ich Ihnen von Herzen. Verstehe ich aber den Sinn, in welchem Sie hier vereinigt sind, recht, so wollen Sie in dem Werkzeuge die Sache ehren, wollen ein freies Zeugniss ablegen für die Wissenschaft, welche Glauben und Wissen zu versöhnen sucht, welche ohne Menschenfurcht und Menschengefälligkeit und ohne eitle Ueberredungskünste allein dem Zuge der Wahrheit folgt und sich von engherziger Beschränktheit und Verdammungssucht wie von übermüthigem Leichtsinn gleich fern hält.

So gibt mir denn Ihr Zeugniss die Bürgschaft, dass der Geist des echten Protestantismus unter uns fort und fort lebendig ist, ein Geist, worin wir gegen jede hemmende Fessel, welche der Entwickelung der Wahrheit angelegt wird, protestiren. Lassen Sie uns an diesem Vermächtniss festhalten, welches unsere Vorfahren mit saurem Schweisse errungen haben. Ihr Beifall soll mir zur Aufmunterung und Stärkung dienen, auf dem von mir betretenen Weg unerschrocken fortzuwandeln. Möge denn unser Verhältniss in gegenseitiger Anregung und Förderung, in Vertrauen und Liebe sich immer schöner gestalten. Dem Geiste aber, welcher allein dieses Verhältniss heiligen und bestätigen kann, dem göttlichen Geiste der Wahrheit und Freiheit sei allein die Ehre!" Der Rede folgte ein lautes Lebehoch, und nach dem Gaudeamus igitur begab sich der Zug sofort zu Dr. *Marheineke*, um in gleichem Geiste und aus gleicher Gesinnung diesem hochverdienten Veteranen der speculativen Theologie und Senioren der Facultät ein Ständchen zu bringen. Nachdem derselbe die Deputation empfangen, trat der verehrte Greis unter die Versammelten und sprach: „Ich danke Ihnen aufs herzlichste für die Ehre, die Sie mir erzeigen, und für das Wohlwollen, womit Sie mich erfreuen. Gewiss kann einem Universitäts-Lehrer von meinem Alter nach einer 37jährigen Docentenlaufbahn nichts erfreulicher sein als diese Anerkennung von Seiten der aufblühenden und aufstrebenden Jugend, auf die wir Alle unsere Hoffnung setzen. Was ich gewollt und erstrebt habe, wissen Sie, auch ist Ihnen nicht unbekannt, dass diese Denkweise und Methode, deren unvollkommenes Werkzeug ich bin, noch zur Zeit mit den hartnäckigsten Vorurtheilen und mit den falschen Vorstellungen und Bildern, die Manche sich davon machen, fortwährend zu kämpfen hat. Ich hoffe auf eine Zeit, wo man ihr Gerechtigkeit widerfahren lassen wird, ja ich freue mich, dass Sie durch Ihre Anerkennung diese Zeit schon anticipiren! Die Wissenschaft der Theologie ist kein Spaziergang, sondern ein Erklimmen der höchsten Höhen des Geistes; ich habe daher meinen Zuhörern das Beste zugetraut, habe Sie stets des Höchsten würdig gehalten und bin nie davon ausgegangen, Ihnen die Arbeit des Denkens zu erleichtern, und damit hoffe ich Sie noch viel mehr geehrt zu haben, als wenn ich mich des Gegentheils beflissen hätte. Wie weit wir aber auch in der Erkenntniss gekommen sein mögen, so darf uns diess doch nicht abhalten, Geduld und Nachsicht zu haben mit den Bestrebungen Anderer. Wir müssen auch die unvollkommenen Bestrebungen nicht übersehen und dürfen die particula veri, die auch noch im Irrthum zu finden ist, nicht umkommen lassen, sondern nur demselben entreissen. Das ist die beste Widerlegung des Irrthums. Interessiren muss uns das Vergangene nur um des Vernünftigen willen, das in demselben zu finden ist. Fortschreiten müssen wir, aber nicht ins Leere und Blaue hinein, sondern zur reinen Entwickelung Dessen, was das Vernünftige ist. Bewahren müssen wir daher den Glauben an die Wahrheit, den Muth zu ihr und die Freiheit des Geistes, ohne welche eine Erkenntniss der Wahrheit unmöglich ist. Diess ist es auch, was in unsern Zeiten der Kirche und Wissenschaft das wesentlich Nothwendige ist. So nehmen Sie denn noch einmal den verbindlichsten Dank für Ihre Güte und seien Sie überzeugt, dass ich diesen Beweis Ihrer Theilnahme vollkommen zu schätzen weiss."

Halle, Febr. Die hiesige theologische Facultät hat durch Hr. *Guerike's* Rehabilitation und Hr. *Jul. Müller's* Berufung eine wesentliche Verstärkung der „gläubigen" Richtung erhalten, die in *Tholuck* ihren geistvollsten Vertreter und in andern Facultäten (man denke an Hrn. *Leo*) viele Freunde und Anhänger hat. Die rationalistischen Theologen, (die s. g. Wittenberger) *Wegscheider*, *Gesenius* u. A. werden alt und sind überflügelt. Es ist nun begreiflich, wie unter den Studirenden der Theologie ein Gefühl des Mangels entstehen muss: der Glaube fordert den Verstand heraus; eine Einseitigkeit ruft die andre hervor. Hieraus mag sich der Gedanke erklären, auf den mehr als 100 Studirende der Theologie * vor

* Es studiren deren über 400 in Halle.

Kurzem verfielen, in einer an S. M. den König gerichteten Petition um die Berufung des Dr. *Strauss* nach Halle zu bitten. Es ist ausser Zweifel, dass Studirende, eben weil sie erst studiren, nicht wohl ein Recht ansprechen dürfen, einen directen Einfluss auf die Berufung von Professoren auszuüben, und so hat wohl der akademische Senat nicht Unrecht gehabt, die jungen Leute vorzuladen und ihnen mit einem Verweise alle ferneren ungehörigen Schritte zu untersagen. Erfreulich ist aber der ernste Geist und die würdige Haltung, welcher sich in den Unterzeichnern der nun nicht abgegangenen Petition ausspricht, wie diese denn auch keineswegs als unbedingte Anhänger der Strauss'schen Theologie (die von Unkundigen noch immer mit der Hegel'schen Philosophie in einen gar nicht existirenden Zusammenhang gebracht wird) gedacht werden dürfen. Sie wollen nur Alles prüfen, und dann das Beste behalten, komme es nun von Tholuck oder von Strauss. Es erschien nämlich in der Lpz. A. Z. folgende

Berichtigung.

Halle, 8. Febr. In Nr. 37 dieser Zeitung war eine Nachricht von hier zu lesen, wonach 120 „schwärmende" Studirende der Theologie eine Bittschrift hätten an den König senden wollen, „dass er die Berufung des Dr. *Strauss* nach der hiesigen Hochschule zu befehlen in Gnaden geruhen wolle." Um nun der Wahrheit die Ehre zu geben und Niemandem vergeblich sich Angst oder Hoffnung machen zu lassen, fühlen wir uns gedrungen, die Nachricht über jenen „Schwarm" noch etwas zu vervollständigen. Urheber desselben scheinen allerdings einige Studirende gewesen zu sein, die theologische Vorlesungen besuchen; meist jedoch unterstützten Mediciner, Juristen und auch Philologen durch ihre Unterschrift diesen „Jok". Man sieht, wie gewagt der Schluss ist, den der Berichterstatter von dieser Thatsache auf die Stimmung unter den Theologie Studirenden überhaupt macht. Vielmehr war es unter diesen bei weitem die Mehrzahl, die entweder in ernste Studien vertieft, den Zettel gänzlich ignorirte oder nach Umständen gleich den beiden genannten Herren Professoren ein nüchternes Wort darein redete, und die „schwärmenden" Commilitonen — denn die allerwenigsten von denselben wussten etwas Näheres von dem berühmten Mann ohne Menschen- und alle andere Furcht — belehrte, wie es eigentlich um die Beförderung der theologischen Wissenschaften von Seiten des Dr. *Strauss* stehe. Natürlich ist „der Schwarm" längst vorüber.

Auf diese folgten zwei

Erklärungen.

1. In Folge eines unter der Aufschrift: „Berichtigung", in Nr. 44 dieser Zeitung erschienenen Aufsatzes, welcher einer in Nr. 37 derselben Zeitung mitgetheilten Nachricht über die von einer Anzahl Studirender der Universität Halle beabsichtigte Bitte an S. M. den König, wegen Berufung des Dr. *D. F. Strauss* an selbige Hochschule, entgegentritt, halten wir es für unsere Pflicht, die besprochene Sache durch unser eignes Zeugniss ebenso vor aller Fälschung der historischen Wahrheit wie vor jeder Verunglimpfung zu verwahren. Es hat der Verfasser jenes Artikels den Schluss des ersten (übrigens gleichfalls ungenau referirenden) Einsenders von der genannten Begebenheit auf die Stimmung unter den hiesigen Theologie Studirenden als einen falschen darzustellen gesucht und hat durch Entstellung der Thatsachen so wie durch den Ton seiner Rede das ganze Ereigniss in die Sphäre des Gemeinen herabziehen wollen. Wir wissen zuvörderst nicht, mit welchem Rechte er die Urheber des Unternehmens in spöttischer Weise als „Studirende, die theologische Vorlesungen besuchen", bezeichnen und sie sowohl als überhaupt die Mehrzahl der Unterschriebenen als Leute ohne tieferes Interesse an der Sache und ohne nähere Kenntniss der Bedeutung der Straussischen Richtung verdächtigen mochte. Wir können unsererseits nicht allein versichern, dass die erste Idee des Unternehmens in der Mitte eines wissenschaftlichen Vereins von Theologie-Studirenden entstanden ist, die von den durch Strauss hervorgerufenen Bewegungen in der Theologie tief ergriffen, mit lebendigem Interesse die neuesten Erscheinungen auf dem Gebiete ihrer Wissenschaft verfolgt haben, sondern

wir bezeugen auch, dass das Unternehmen in seinem weitern Fortgange gerade in ähnlichen Kreisen von Studirenden den meisten Anklang fand. Und überdiess däucht es uns eine leichtfertige Anklage unserer Universität zu sein, wenn im Ganzen einer grossen Anzahl von Theologen die nähere Bekanntschaft mit Strauss und seiner Bedeutung für die Theologie der Gegenwart ohne weiteres abgesprochen wird, während doch die nachweisslich grosse Verbreitung der Schriften jenes Gelehrten unter den hiesigen Theologen laut für das Gegentheil zeugt, und die gewaltige Aufregung der Geister durch dieselben es kaum duldet, dass Einer oder der Andere sich ihr stumpf und theilnahmlos verschliesse. Falsch ist es sodann, wenn der Berichterstatter behauptet, dass das Unternehmen vorzüglich von Medicinern, Juristen und auch Philologen unterstützt worden sei. Mehr als 100 Theologen hatten bereits unterschrieben, als erst Einzelne unserer Commilitonen aus den übrigen Facultäten (zusammen nur etwa 30) an dem Gesuche Theil zu nehmen wünschten. Falsch ist es endlich, wenn jener Bericht vom 8. d. M. die Sache so darstellt, als sei sie bereits zu Ende geführt, oder vielmehr als hätten sich die Unternehmer selbst bei Zeiten ihres Vorhabens begeben. Vielmehr ist von uns noch am 6. dieses unser Gesuch einem hochlöblichen Senat hiesiger Universität mit der Bitte um dessen Beförderung an S. M. übergeben worden. Bis zum 11. dieses warteten wir einer Antwort, und nur höherer Entscheidung haben wir uns jetzt in Gehorsam gefügt, bekennen es aber um so freudiger nun, dass man uns nicht zugleich die Begeisterung für die Sache der freien Wissenschaft, der wir das Wort zu reden gedachten, genommen hat. An unserer Berechtigung nun, ein solches Wort an unsern König zu wagen, hätte der Einsender immerhin zweifeln mögen, aber die ernste Bedeutung jener Stimme zu verkennen, die Aufrichtigkeit derselben zu verdächtigen und die Heiligkeit jugendlicher Begeisterung mit gemeiner Rede zu beschmutzen, das ist ein Schimpf, den er sich selbst angethan hat. — Wir aber wollen dieses als das letzte Wort mit ihm gewechselt haben. Halle, am 14. Febr. 1841. *R. Haym*, stud. theol., im Namen vieler seiner Commilitonen.

2. (Verspätet.) Auch einige Studirende der Medicin finden sich veranlasst, auf die in Nr. 44 dieser Zeitung versuchte Verdächtigung und Entstellung der Thatsache, dass eine grosse Anzahl Studirender eine Bittschrift an den König um Berufung des Dr. *D. F. Strauss* an die hiesige Universität beabsichtigt hat, einige Worte zu erwidern. Der Hergang der Sache ist bereits von den Unternehmern selbst bezeugt. Es ist wahr, dass auch einige von den Medicinern, als sie von dem Unternehmen hörten, Antheil genommen haben. Sie wollen sich aber ernstlich dagegen verwahren, als hätten sie eine Bittschrift, die hervorgegangen war aus Theilnahme für die höchsten Interessen der Menschen, und die bestimmt war, an den König zu gelangen, als einen „Jok“ betrachtet. Sie wollen sich ferner verbitten, unter die Zahl Derjenigen gerechnet zu werden, „die nichts Näheres von dem berühmteu Manne wüssten“, als hätten sie Kindern gleich nicht gewusst, was sie thaten. Die neue Entwickelung der Dogmatik von Strauss, wodurch der menschliche Geist dem Siege über einen Gegenstand näher gebracht wird, der des höchsten Interesses würdig und so lange in ein heiliges und unnahbares Dunkel gehüllt gewesen ist, hat auch unter uns Anklang gefunden. Auch unter uns hat der Grundgedanke der Strauss'schen Werke eine freudige Aufregung erzeugt, die wir uns nicht verdächtigen, nicht als Unwissenheit bezeichnen und nicht mit dem gemeinen Namen eines „Jokes“ benennen lassen wollen.

Halle, am 18. Febr. 1841.

Dass der akademische Senat den Studenten verbot, Petitionen und Adressen nur nach eingeholter Genehmigung zu veranstalten, war recht; dass er aber, nachdem die von Hrn. *Haym* unterzeichnete Erklärung erschienen, durch ein Placat am schwarzen Brette den Studirenden verbot, in öffentlichen Blättern Erklärungen abzugeben, dass sogar diesem Verbote rückwirkende Kraft gegeben und Hr. *Haym* aufs Carcer gesetzt worden sein soll: das klingt unglaublich. Hoffentlich wird das Ministerium die akademische Freiheit schützen.

Frequenz auf sämmtlichen Gelehrtenschulen im Wintersemester 1839—40.

Lehranstalten.	Zahl der ordentlichen Lehrer.	Zahl der Hülfslehrer.	Klassen und Zahl der Schüler in denselben. 1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	Summa
A. Gymnasien.										
14 Gymnasien in der Provinz Preussen	114	63	291	468	702	629	537	383	-	3010
4 — — — Posen	38	25	69	94	206	240	242	188	-	1039
18 — — — Brandenburg	175	99	375	616	909	799	669	509	-	3877
7 — — — Pommern	54	37	149	225	328	416	275	198	-	1591
20 — — — Schlesien	165	79	525	687	755	817	807	640	108	4339
21 — — — Sachsen	177	86	377	566	634	595	745	379	-	3296
11 — — — Westphalen	88	53	307	315	443	268	230	192	25	1780
18 — — Rheinprovinz	157	85	417	538	474	525	542	518	-	3014
113 Gymnasien im ganzen Staate	968	527	2510	3509	4451	4289	4047	3007	133	21946
B. Progymnasien.										
2 Progymnasien in der Provinz Preussen	9	6	17	22	49	58	69	-	-	215
1 — — — Posen	7	2	9	19	34	54	66	74	-	256
1 — — — Schlesien	3	5	-	-	8	11	13	14	-	46
7 — — — Westphalen	25	8	-	30	60	63	89	44	-	289
2 — — Rheinprovinz	7	3	13	14	25	34	16	27	-	129
13 Progymnasien im ganzen Staate	51	24	39	88	176	220	253	159	-	935

Uebersicht der auf sämmtlichen preußischen Gymnasien im Jahre 1839 zu den Universitätsstudien geprüften Schü...

Abiturienten-Prüfungen.	In den Provinzen:								
	Preussen.	Posen.	Brandenburg.	Pommern.	Schlesien.	Sachsen.	Westphalen.	Rheinland.	Uebert haup.
Es hatten sich überhaupt zur Prüfung gemeldet	178	33	238	65	240	173	155	199	1281
Davon sind zurückgetreten oder abgewiesen worden	8	1	22	–	45	9	8	17	110
Es blieben also für die Universitäts-Studien geeignet	170	32	216	65	195	164	147	182	1171
Davon haben erhalten:									
das Zeugniss der Reife	164	32	216	64	189	162	135	176	1138
– – – Unreife	6	–	–	1	6	2	12	6	33
Summa	170	32	216	65	195	164	147	182	1171
Davon sind abgegangen:									
nach inländischen Universitäten	165	19	196	64	190	164	132	174	1086
– ausländischen –	2	1	4	1	5	13	12	5	43
– in- und ausländischen Universitäten	–	–	11	–	–	2	–	3	16
Die Universität hatten entweder noch nicht bestimmt, oder einen anderen Beruf gewählt	3	12	5	–	–	3	3	–	26
Summa	170	32	216	65	195	164	147	182	1171
Davon hatten erwählt:									
das Fach der Theologie	58	20	66	26	82	82	71	85	490
– – – Rechtswissenschaft	43	7	65	15	52	39	41	48	310
– – – Medizin	24	1	47	15	31	23	27	28	196
– – – Philosophie und Philologie	12	4	17	4	10	8	4	10	69
– – – Kameral-Wissenschaften	23	–	16	5	12	11	1	11	79
Diese Fächer hatten noch nicht bestimmt, oder waren zu anderem Berufe übergegangen	10	–	5	–	8	1	3	–	27
Summa	170	32	216	65	195	164	147	182	1171

Berlin. Prof. *Ranke* von der Académie des sciences morales et politiques zum correspondirenden Mitgliede erwählt.

Königsberg in der Neumark. Prof. *Arnold*, der seit einem Jahre die Staatszeitung redigirte, ist zu uns zurückgekehrt und hat die Direction des Gymnasiums wieder übernommen. S. M. verliehen ihm den R. A. O. IV.

Programme. Die Schulnachrichten aus Programmen werden wir in Zukunft nun auch vollständiger geben können als es uns bisher möglich war: in diesem Augenblick sind uns auf einmal 50 Programme aus dem Jahre 1840 zugekommen, aus denen wir in den nächsten Heften das Hiehergehörige mittheilen werden.

(**S. H. Bürger(Real)schulen.**) Verzeichniss der H. Bürger- und Realschulen, welche bis zum 1. Sept. 1840 zu Entlassungsprüfungen nach dem Reglement vom 8. März 1832 durch Ministerialverfügungen berechtigt wurden.

I. Provinz Preussen.

1) Die höhere Bürgerschule auf der Burg zu Königsberg; 2) die höhere Bürgerschule im Löbenicht daselbst; 3) die höhere Bürgerschule in Pillau, 4) die höhere Bürgerschule in Insterburg; 5) die höhere Bürgerschule in Graudenz; 6) die höhere Bürgerschule in Culm; 7) die Petrischule in Danzig; 8) das Progymnasium zu Rössel; 9) das Progymnasium zu Deutsch-Crone; 10) die höhere Bürgerschule in Memel.

II. Provinz Posen.

1) Das Progymnasium in Trzemeszno; 2) die höhere Bürger- und Realschule in Meseritz.

III. Provinz Schlesien.

1) Die höhere Bürgerschule in Breslau; 2) desgl. in Neisse; 3) desgl. in Landshut.

IV. Provinz Pommern.

1) Die höhere Bürgerschule in Treptow an der Rega; 2) die höhere Bürger- und Realschule zu Stolpe.

V. Provinz Brandenburg.

1) Die Königl. Realschule in Berlin; 2) die städtische Gewerbeschule in Berlin; 3) das Königl. Gewerbe-Institut in Berlin; 4) die Gärtnerlehranstalt in Schöneberg; 5) desgl. in Potsdam; 6) die höhere Bürgerschule zu Landsberg a. d. Warthe; 7) desgl. zu Frankfurt; 8) desgl. zu Lübben; 9) Die Königstädtische höhere Stadtschule in Berlin; 10) die Realklassen bei dem Gymnasium in Potsdam; 11) die höhere Bürgerschule in Cüstrin; 12) die höhere Stadtschule zu Perleberg; 13) Die Dorotheenstädtische Stadtschule in Berlin.

VI. Provinz Sachsen.

1) Die höhere Gewerb- und Handelsschule in Magdeburg; 2) die höhere Bürgerschule in Nordhausen; 3) die Realschule in den Frankeschen Stiftungen in Halle; 4) die höhere Bürgerschule in Aschersleben; 5) desgl. in Halberstadt.

VII. Provinz Westphalen.

1) Die höhere Bürgerschule in Warendorf; 2) desgl. in Siegen.

VIII. Rheinprovinz.

1) Die Stadtschule in Barmen; 2) desgl. in Crefeld; 3) die höhere Bürgerschule in Elberfeld; 4) desgl. in Cöln; 5) desgl. in Aachen; 6) die mit dem Gymnasium verbundene Realschule zu Duisburg.

Berlin, den 31. August 1840.

Geheime Registratur des Königl. Ministeriums
der Geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten.
Koch.

Breslau. Höhere Bürgerschule (Rector: Dr. *A. Kletke*), Programme von 1839 und 1840. Die hier seit dem 15. Octob. 1836 bestehende Schule hat sowohl durch ihre treffliche Einrichtung als durch die günstigen Erfolge ihres Wirkens Anspruch auf den Namen einer Musteranstalt. Von allen höhern Bürgerschulen, deren Programme dem Ref. zugekommen, möchte er nur die K. Realschule in Berlin, die h. Bürgerschule in Hannover und die Realschule in Hamburg mit ihr vergleichen. *)

Das erste Programm (Ostern 1838), welches sich über den Zweck der höheren Bürgerschule in trefflicher, durchaus befriedigender Weise aussprach, ist im Aprilhefte der Brzoska'schen Centralbibliothek (S. 107—110) angezeigt Wir müssen unsre Leser dahin verweisen. Wie Ref. in seiner Schrift über die deutsche Bürgerschule, so verlangt auch Dr. *Kletke* 6 Classen: Sexta und Quinta (11—12 oder 13 Jahre), untere Stufe, parallel mit den gleichnamigen Classen des Gymnasiums; IV^a und III^a (12—14 oder 15 Jahre), mittlere Stufe; II^a und I^a (14—16 oder 17 Jahre), obere Stufe. Das Lateinische hält Dr. *Kletke* von VI^a bis III^a für einen nothwendigen Lehrgegenstand, und zwar theils darum, weil diese Sprache in unser gegenwärtiges bürgerliches und wissenschaftliches Leben noch so tief eingreift, theils darum, weil vor der Hand noch nicht Lehrer genug vorhanden seien, die den Unterricht in der deutschen Sprache gleich bildend für den Geist zu machen wissen.

Im Programm von 1839 spricht der Rector interessante Ansichten aus. Indem er berichtet, dass es nöthig geworden, den 6 Classen der Schule (von denen mehrere, der starken Frequenz wegen, doppelt vorhanden) 2 Elementarschul-Classen (Vorbereitungs-Classen, die Septima a und b heissen) hinzuzufügen, legt er den Unterschied dieser Elementarschule von der Volks-Elementarschule und Volksschule dar. Wir theilen die Stelle mit: „Die Tendenz dieser Classen ist eine ganz andere als die der gewöhnlichen Volksschulen, welche ein- bis dreiclassig sind und den Zweck haben, die Kinder, welche sich einem gewöhnlichen bürgerlichen Geschäfte widmen, von den ersten Elementen an bis zur Zeit ihres Eintrittes in das bürgerliche Leben, also gewöhnlich bis zur Confirmation, d. i. bis zum 14. oder 15. Lebensjahre auszubilden. Denn ausser den Fertigkeiten des Lesens, Schreibens und Rechnens, der Orthographie und Religionskenntnissen theilen solche den Knaben auch geographische, historische und naturhistorische Kenntnisse, mancherlei Wissenswürdiges aus der Naturlehre, der mathematischen Geographie, der Körperlehre, Anthropologie u. s. f. mit, in der Absicht von allen diesen Dingen den Knaben noch in der Schule eine Vorstellung zu geben, da die meisten derselben nach vollendeter Schulzeit wenig Gelegenheit mehr dazu haben dürften. Wie viel solchen Stoffes in einer ein- und zwei-, ja selbst in einer dreiclassigen Volksschule, deren Classen vielleicht noch zahlreich sind, ohne Beeinträchtigung der eigentlichen Elementarkenntnisse mitgetheilt werden dürfe und zwar so, dass nicht blos des Knaben Gedächtniss angefüllt, sondern auch sein Denkvermögen geübt werde, wird der tüchtige Lehrer wohl abzuwägen wissen; ob aber Mittheilung vieler solcher nützlichen Kenntnisse, tüchtige Einübung in den Fertigkeiten des Lesens, der Kalligraphie und Orthographie, so wie des Rechnens, endlich eine allseitige Entwickelung und Belebung der geistigen Kraft überhaupt sich in zwei oder drei übereinandergeordneten Classen genügend erreichen lasse, möchten wir bezweifeln; genug, wenn Schulen den Zweck haben, Knaben bis zu ihrem Eintritte ins bürgerliche Leben zu unterrichten, so sind sie theils Volks-, theils Bürgerschulen. Einen gleichen Zweck nun hat auch die höhere Bürgerschule; auch sie will den Knaben ins bürgerliche Leben

* Die Realschulen im Grossherzogthum Hessen können darum den Vergleich nicht aushalten, weil sie nur 4 Classen haben; — von den württembergischen Realschulen kann gar keine Rede sein.

entlassen und ihm mitgeben, was für dasselbe ihm frommt. Zwar kann das Ziel der ganzen Anstalt nicht leicht vor vollendetem 17. Jahre erreicht werden und es sind die oberen Klassen auch die unmittelbare Vorschule für eine gewisse Classe von Staatsbeamten, führen unmittelbar hinüber in die eigentlichen Fachinstitute; weil aber die meisten Knaben zur Zeit schon mit dem 15. Jahre ausscheiden, so soll auch für diese der Unterricht eine gewisse Vollendung, einen Abschluss haben, welcher an hiesiger höhern Bürgerschule nach vollendetem Curse der Tertia erreicht werden kann. Mithin ist die Anstalt so organisirt, dass die Kenntnisse, welche dem mit dem 14. oder 15. Jahre in das bürgerliche Leben ausscheidenden Knaben für die meisten Berufsarten, gleichsam für die mittleren Kreise des bürgerlichen Lebens, erforderlich sind, bis zur Tertia einschliesslich erworben werden können. Daher wollen die unter der Sexta befindlichen elementaren Classen nicht die Stelle einer Volksschule vertreten, brauchen daher auch nicht so Vieles wie diese zu lehren, sondern beschränken sich darauf, Vorbereitungsclassen für die Sexta der höheren Bürgerschule und wenn man will, auch für die Sexta Gymnasii zu sein, denn beiderlei Anstalten bedürfen gleiche Vorbereitung; ihr alleiniger Zweck ist daher, den Knaben bis zum vollendeten 10. Jahre so weit zu bringen, dass er bei der Aufnahme in die Sexta obiger Ministerialverfügung genüge. Er soll vor Allem deutsche und lateinische Schrift fertig und ausdrucksvoll lesen, deutlich und ziemlich orthographisch schreiben, mit ganzen Zahlen (bis gross Dividiren einschliesslich) sowohl im Kopfe wie auf der Tafel sicher und rasch rechnen können und mit biblischen Geschichten wie mit den ersten geographischen Kenntnissen bekannt sein. Was sonst noch gelehrt wird, sprachliche Uebungen, Uebungen im Anschauen, Vergleichen, Beschreiben von Naturgegenständen und Körperformen, verbunden mit leichten Zeichenübungen, soll die Verstandeskraft schärfen, das Herz erwärmen, das Auge öffnen, mit einem Wort die geistige Kraft des Schülers allseitig wecken und beleben. Ein so vorbereiteter mit dem 10. Jahre in die Sexta eintretender Knabe wird, wie bereits die Erfahrung gelehrt, den mehr wissenschaftlichen Unterricht in der Sexta ganz anders erfassen und rascher und sicherer fortschreiten, als in der Regel ein aus der Volksschule eintretender 10jähriger Knabe, oder der 12, 13 oder gar 14jährige Knabe, der bereits die Volksschule durchgemacht, daher zwar Manches schon in Realien gelernt hat, was in der höhern Bürgerschule vielleicht erst in den mittlern Classen gelehrt wird, in den eigentlichen elementaren Fertigkeiten dagegen oft noch gar unsicher ist. Hiermit wollen wir keineswegs sagen, dass die Volksschule gar noch Latein oder Französisch treiben solle, damit der aus ihr mit dem 13. oder 14. Jahre übertretende Knabe schon in eine höhere Classe als in die Sexta, wie es wünschenswerth wäre, eintreten könne; wer dies will, möge diese Sprachen privatim treiben; sondern nur darauf wollen wir hindeuten, dass Eltern und Schulen, deren Kinder und Zöglinge den Curs der höhern Bürgerschule wo nicht ganz, doch deren 4 Classen, Sexta bis Tertia, durchmachen sollen, jene höchstens mit dem 12., wo möglich mit dem 10. Jahre der Anstalt übergeben und vor Allem darauf sehen mögen, dass die Kinder in jenen Elementarkenntnissen gut vorbereitet seien, was bis zu diesem Alter durchaus nicht schwierig ist. Wir fordern noch gar nicht, dass der Knabe schon grosse Regeldetri-Exempel rechnen könne oder noch weiter sei, sondern nur dass er in den Spezies sicher und fertig sei. Mit Latein und Französisch, Weltgeschichte, vielen geographischen Notizen soll man den kindlichen Geist noch nicht überladen. Solche Treibhauspflanzen bleiben in ihrer physischen Entwickelung zurück und es tritt ganz gewiss früher oder später in einer der nächst höheren Classen ein Stillstand ein, wo der Geist sich von der unnatürlichen Anstrengung erholen muss. Andererseits kann die höhere Bürgerschule, wenn sie einen bereits 13 oder 14jährigen Knaben in ihre Sexta aufnehmen soll, demselben nur

dann wahrhaft nützen, wenn er ihr bis zum vollendeten 17. Jahre verbleiben und 4 Classen durchmachen kann; denn scheidet er schon nach zweijährigem Schulbesuche, wenn er confirmirt ist, wieder aus, so hat er nur die unteren Classen durchgemacht; diese gewähren aber noch keine vollendete Bildung und sollen es nicht, da ihr Unterricht erst auf 10—12jährige Knaben berechnet ist. Von solchen Knaben, die bereits das 12. Jahr vollendet haben und erst in die Sexta aufnehmbar sind, müssen wir wünschen, dass sie die höhere Bürgerschule vier, wenigstens drei Jahre besuchen, oder eine Bürgerschule besuchen, welche in zwei Jahren in ähnlicher Weise eine dem bürgerlichen Leben dienende Vorbildung gibt, wie die höhere Bürgerschule in vier Jahren. Daher sind niedere Bürgerschulen *, welche über die Elementarclassen nur zwei Realstufen setzen, also im Ganzen wenigstens vierclassig sind, neben der höhern Bürgerschule ein eben so dringendes Bedürfniss. Breslau hat deren eine schon seit vielen Jahren, die sich auch des grössten, kaum zu befriedigenden Zuspruches erfreut. Gleicher würde auch noch mehreren Anstalten von dieser Ausdehnung zu Theil werden. Wer dagegen seine Bildung in der höheren Bürgerschule zweckmässig erwerben will, muss höchstens mit dem 12. Jahre eintreten und den Curs der Tertia ** vollenden. Wen die Anstalt mit dem Zeugnisse der Versetzungsfähigkeit in die Secunda entlässt, den erklärt sie für fähig, das Eintritts-Examen bei dem Militär, also das Infanterie-Fähndrich-Examen unbedingt zu bestehen. Alles was für dasselbe erforderlich ist, hat die Anstalt bis dahin gelehrt, deutsche, lateinische und französische Sprache, die bürgerlichen Rechnungsarten, die Planimetrie bis zur Aehnlichkeit der Figuren und Ausmessung des Kreises einschliesslich, die Algebra bis zur Potenzrechnung, von der Geographie und Geschichte das Wissenswürdigste in einem zusammenhängenden Ganzen, und dabei eine allgemeine geistige Bildung erstrebt. Dass die Anstalt diess leisten könne, haben bereits einige junge Leute, die reif aus der Tertia ausschieden und bald darauf, nicht nach jahrelangem Privatunterricht, sondern nach einigen Wochen Repetition ihre Prüfung glücklich bestanden, dargethan. Sollten freilich Andere, welche als schwache Tertianer oder gar mittelmässige Quartaner, wiewohl schon 17 Jahre alt, die Anstalt verliessen, sich nicht bewähren, so werden deren Abgangsze gnisse auch nicht eine solche Befähigung kund thun und solche Schüler keinen Massstab für die Leistungen der Anstalt abgeben."

Da uns das Osterprogramm von 1841 nächstens zugehen wird, so wollen wir den Lehrplan nicht nach dem Programm von 1840 mittheilen, wenn auch anzunehmen ist, er werde sich im Laufe des letzten Schuljahres nicht besonders geändert haben. — Das Lehrercollegium (23, nämlich 9 ordentliche Lehrer, 5 wissenschaftliche Hülfslehrer, 4 Lehrer der neueren Sprachen und 5 Lehrer für Kunstfertigkeiten) bildeten Ostern 1840 die Herren: 1) Der Rector Dr. *Kletke*; 2) der Prorector und Oberlehrer *Kleinert*; 3) der Oberlehrer *Trappe*; 4—7) die Ordinarien *Müller*, *Reiche*, Dr. *Stein* und *Gnerlich*; 8, 9) die Lehrer der Vorbereitungsclassen *Riedel* und *Auras*; 10) Collaborator *Reichardt*; 11, 12) die Candidaten des höheren Schulamtes *Steiner* und Dr. *Gribel*; 13) der katholische Religionslehrer *Elpelt*, Curatus bei St. Dorothea;

---

* Solche, nicht eigentliche Realschulen, sind die württembergischen sogenannten Realschulen und die Secundarschulen in Zürich, Bern u. s. w. D. H.

** Wenn ein Schüler nur eines äusserlichen Zweckes wegen die Schule besucht, wenn er nur ein gewisses vorgeschriebenes Maass von Kenntnissen, und nicht Bildung erwerben will, so mag er mit Tertia ausscheiden; die Gesetzgebung sollte aber Alles aufbieten, um dieses Abgehen aus Tertia sowohl bei höhern Bürgerschulen als bei Gymnasien zu hindern. D. H.

14) der Lehrer der Naturbeschreibung Dr. *Matzeck*; 15) der Lehrer der englischen Sprache Dr. *Behnsch*, Lector an der Universität; 16, 17) die Lehrer der französischen Sprache: *Caspari*, Lector an der Universität, und *Jäger*, Lieutenant a. D., 18) der Lehrer der polnischen Sprache *Pohl*; 19) der Lehrer des freien Handzeichnens und Modellirens *Mächtig*, Bildhauer; 20) der Lehrer für Linear-, Planzeichnen und praktisches Feldmessen *Haberstrohm*, Oberfeuerwerker a. D.; 21, 22) die Schreiblehrer *Haucke*, Rector bei St. Vinzenz, und *Peuckert*; und 23) der Gesanglehrer *Siegert*, Cantor bei St. Bernhardin und Dirigent des Institutes für Kirchenmusik. — Die Frequenz war 443, nämlich I. 6 *, II. 31, III. 111 (in zwei Parallel-Coetus), IV. 104 (ebenso), V. 60, VI. 60; in der vorbereitenden VII a und b 49 und 22. (im Wintersemester $18^{40}/_{41}$ 470 **. — Aus Nachrichten, die Ref. einem Gönner der Schule verdankt, füge ich noch bei, dass das Capitalvermögen der Schule jetzt 40,000 Thlr. bereits übersteigt; an Schulgeld zieht sie jährlich 6000 Thlr. Die Apparate für den physikalischen, chemischen, naturhistorischen und den Zeichenunterricht sind sehr genügend, auch die Bibliothek wächst an. Das Gebäude ist schön und umfasst, ausser den Amtswohnungen des Rectors, des Pro-Rectors und des Schuldieners, 10 Classenzimmer, 1 grossen Prüfungs-, 1 Zeichen- und 1 Modelirsaal; 1 Auditorium für den physikalischen und chemischen Unterricht, 1 Zimmer für das Museum, ein anderes für die Bibliothek und den physikalischen Apparat, 1 Laboratorium u. s. w. — Die Schüler sind nicht nur aus Breslau und Schlesien, es kommen deren auch aus den böhmischen, polnischen und gallizischen Grenzbezirken. — Was der Schule sehr zu Statten kommt, das ist die schlesische Gewohnheit, die Knaben bis zum 17. Jahre (und oft bis zum 18.) die Schule besuchen zu lassen. Dieser Umstand hilft sehr, es der Schule möglich zu machen, dass das im Reglement vom 8. März 1832 vorgeschriebene Maass der Kenntnisse nicht nur den Schülern beigebracht, sondern auch dafür gesorgt werden kann, dass diese Kenntnisse in den Schülern sich in Bildung verwandeln, dass diese überhaupt zu geistiger Reife gelangen und ihre Geisteskräfte üben, dass sie mit dem Sinn für Wissenschaft und Kunst zugleich praktischen Sinn, Anstellungsfähigkeit zu den Geschäften jedes bürgerlichen Berufs gewinnen. Dabei werden Lorinser's Warnungen und Forderungen sehr berücksichtigt: die Schüler sind nicht mit Lectionen überhäuft. — Dem Programm von 1839 ist eine wissenschaftliche Abhandlung vom Rector (der Streit des Empirismus und Idealismus, geschlichtet in der neueren Philosophie), dem von 1840 eine solche vom Prorector (Wodurch wird das Gedeihen jeglicher Schulbildung hauptsächlich bedroht?) beigelegt. ***

(**4. Volksschulwesen etc.**) Berlin, März. Es ist hier seit einiger Zeit eine Anstalt ins Leben getreten, von der wir uns für die Zukunft sehr segensreiche Früchte zu versprechen haben dürften. Ein hiesiger Prediger hat in einem besondern Locale eine Lesebibliothek von 400 Bänden theils erbaulichen, theils gemeinnützigen Inhalts aufge-

---

* In diesem Jahre 20. Das ist ein wesentlicher Gewinnst.

** Wenn man bedenkt, dass Breslau 4 Gymnasien, 1 niedere Bürgerschule und 30 Elementarschulen, mit c. 10,000 Schulkindern besitzt, so muss diese Frequenz den Gegnern der echten höhern Bürgerschule unbegreiflich vorkommen. Ref. sieht in dieser Frequenz eins der besten Argumente für seine Theses, dass 1. das Gymnasium ausschliesslich Studienanstalt sein muss und dass 2. eben so wenig hoffärtige Elementarschulen mit einem oder zwei Lehrern, die sich Realschulen nennen lassen, die Bedürfnisse derjenigen Mitglieder des Bürgerstandes, die nicht studiren, aber eine höhere Bildung gewinnen wollen, angemessen befriedigen können.

*** Ich werde darüber berichten, wenn sie mir (vielleicht mit dem diesjährigen Osterprogramm) zugehen.

stellt und dieselbe jungen Handwerksleuten in den Nachmittags- und Abendstunden des Sonntags und Montags zur beliebigen Benutzung eröffnet. Jeder Theilnehmer zahlt monatlich 1 Sgr. 3 Pf., welches Geld auf neue Bücher verwendet wird, und findet gegen dieses Entrée, ausser Licht, Heizung und der erforderlichen Aufsicht, noch Gelegenheit, Briefe an die Seinigen oder irgend etwas Anderes zu schreiben. Wenn es eine traurige Erfahrung ist, dass die jungen Leute gerade in den Freistunden des Sonntags und Montags, weil sie nicht wissen wie und wo sie dieselben hinbringen sollen, zumal wenn sie erst in die Residenz eingetreten sind, nur zu oft den Verführungen Anderer blossgestellt sind, so verdient es gewiss von jedem Menschenfreunde dankende Anerkennung, was hier im Interesse des Gemeinwohls geschah. Der ehrenwerthe Stifter fordert auch anderweitig zur Förderung der Sache auf, und an dieselbe knüpfen sich zu bedeutende sittliche und moralische Interessen, als dass wir ihm dieselbe nicht aus voller Ueberzeugung wünschen sollten. Eine ähnliche Anstalt — wie wir für unsere fernen Landsleute hinzufügen wollen — befindet sich auch seit kurzem in Paris in der Passage Colbert Nro. 6, unter dem Namen: deutscher Verein. In einem geräumigen Local findet der Besucher eine Lesebibliothek und Schreibmaterialien, und kann ausserdem am französischen Unterricht und Erklärung der heiligen Schrift Theil nehmen. Das Local wird an jedem Sonntage von 4—10 Uhr Abends geöffnet und der Besuch ganz unentgeltlich gestattet. — (Auch in Genf besteht für Deutsche vom Gewerbstande ein ähnlicher Verein, über den wir gelegentlich einmal Näheres mittheilen werden.)

Elberfeld, Febr. Um jungen Handwerkern und Fabrikarbeitern, die ihre Freistunden nicht in Wirthshäusern zubringen wollen, eine Zufluchtsstätte zu gewähren, wo sie zum gesellschaftlichen Leben zusammenkommen können, hat sich hier unter der Leitung sämmtlicher protestantischen Pfarrer und mehrerer achtbaren Bürger ein christlicher Verein für junge Handwerker und Fabrikarbeiter gebildet, der sich die Aufgabe gestellt hat, unter jenen einen ordentlichen, fleissigen, sittlichen und religiösen Lebenswandel zu befördern. Zu dem Zwecke sollen die Theilnehmer in dem dazu bestimmten Local allerlei nützliche Bücher, Zeitschriften und Landkarten zu ihrer Unterhaltung, selbst Schreibmaterialien, um nach Hause schreiben zu können, vorfinden. Es kann ein Jeder, ohne Rücksicht auf Confession, Stand und bisherigen Lebenswandel, in diesen Verein aufgenommen werden, dem es ein Ernst ist, ein ordentlicher Mensch zu werden * und der sich gern verpflichtet: 1) zur Treue und Fleiss in seinem Berufe, 2) zur Vermeidung schlechter Gesellschaften, 3) zu einem ordentlichen, anständigen und sittlichen Wandel und 4) zur Beobachtung der Regeln, welche zur Erhaltung der Ordnung in dem Vereine nothwendig sind. Zwölf aus den Mitgliedern, unter Mitwirkung des Comité, gewählte Vorsteher wachen auf die Beobachtung der Gesetze des Vereins. Das Vereinslocal wird von den Vorstehern, deren jedesmal zwei anwesend sein müssen, an jedem Werktag um 8 Uhr Abends, an Sonn- und Festtagen aber nach dem Schlusse des Gottesdienstes eröffnet und um 10 Uhr geschlossen. (Pr. St. Z.)

---

* Da hat man wieder den Pietismus in seinem ganzen Pharisäismus: „dem es ein Ernst ist, ein ordentlicher Mensch zu werden.“ Die frommen Leute setzen ganz naiv voraus, nur sie und die Ihrigen seien „ordentliche Menschen“, als hätte die Welt auf den pietistischen Schnick-Schnack gewartet um „ordentliche Menschen“ zu haben. Wer nicht wie sie die Augen verdreht und keinen Geschmack an ihren Tractätchen und Hrn. *Krummacher's* und seiner gleichgesinnten Collegen Verfluchungspredigten findet, der ist gleich ein Gottloser.

II. Württemberg, Baden, Hohenzollern und Lichtenstein.

a. Württemberg.

(4. Volksschulwesen etc.) Pfarrer *Mayer* zu Pflugfelden bei Ludwigsburg gibt im Schwäb. Merkur folgende Mittheilung: Es ist bekannt, dass unsere Sonntagsschulen, weil bei ihnen nicht die nöthige Zeit auf den Unterricht verwendet werden kann, nicht einmal zur Erhaltung der in der Schule angeeigneten Kenntnisse und Fertigkeiten, geschweige zu Fortbildung derselben dienen; es wurden desswegen für die Städte Handwerksschulen, für die Dörfer Winter-Abendschulen empfohlen. So viel mir bekannt ist, sind beide nur an wenigen Gemeinden in Ausführung gekommen. Dagegen kann ich die Mittheilung machen, dass in unserer Gemeinde seit vier Jahren mit fortwährend gutem Erfolge eine Winter-Abendschule in wöchentlich zwei Stunden, Abends von 7 bis 8 Uhr, besteht, in welcher die aus der Schule entlassene männliche Jugend des Orts Unterricht in der Religion, im Lesen, Rechnen, Schreiben, in der Landwirthschaft und sonstigen gemeinnützigen Kenntnissen erhält. Dagegen werden die an den Sonntagen für die männliche Jugend ausfallenden Unterrichtsstunden für vermehrten Unterricht des weiblichen Geschlechts, so weit es die Verhältnisse erlauben, angewendet. Jedermann ist mit dieser Einrichtung zufrieden, und die Gemeinde hat bereitwillig die Kosten für Heizung und Beleuchtung der Winter-Abendschule verwilligt. Dagegen kann man aber auch mit den Kenntnissen der Sonntags- und Winter-Abendschüler seit dieser Zeit nur zufrieden sein. Möchte diese Einrichtung immer allgemeiner und auf solche Weise der Nutzen der Volksschule, für welche gegenwärtig so viel gethan wird, ein nachhaltiger werden!

b. Baden.

(3. Höhere Bürger(Real)schulen und polytechnische Schule.) Die Augsb. Allg. Ztg. bringt einen Artikel aus München, den wir reproduciren: Vor einigen Wochen theilte die Badische Zeitung * die Frequenz der polytechnischen Schüler in Karlsruhe mit, welche in diesem Halbjahre 410 Schüler zählt, unter denen 117 Ausländer sind, und bemerkte hierzu, dass mehrere deutsche Universitäten nicht so viele Studirende zählen. Hierauf entgegnete die Freiburger Zeitung, dass das Land mehr Gewerbs- und Handelsleute, überhaupt mehr technisch gebildete Bürger brauche als Saatsbeamte, und wenn diess nicht geläugnet werden kann, so müssen bei der geringen Anzahl solcher polytechnischen Schulen, diese Anstalten in kurzer Zeit besuchter sein als die zahlreicheren Universitäten. Folgendes diene als Commentar. Die polytechnische Schule in Karlsruhe hat neben zwei allgemein vorbereitenden Classen fünf specielle Fachschulen, nämlich die Ingenieur-, Bau-, Forst-, höhere Gewerbs- und Handelsschule. Wofür also in anderen Staaten gesonderte Schulen bestehen oder die Bildungswege auf den Universitäten angewiesen sind, das ist alles an der polytechnischen Schule in Karlsruhe vereinigt, und auf diese Weise ist es sehr leicht viele Schüler zu haben und den Universitäten Abbruch zu thun. Würde die Direction genannter Anstalt einmal ausscheiden, wie viel Schüler der höheren Gewerbschule und wie viel dieser aus den Vorbereitungsclassen gehören, so würde wahrscheinlich eine nicht bedeutende Zahl sich ergeben, und die Freiburger Zeitung würde sich überzeugen, wie klein die Anzahl der aus der polytechnischen Schule hervorgegangenen gebildeteren Bürger ist. So oft wird in öffentlichen Blättern die Abnahme der Frequenz

---

* Und die Päd. Revue: Februarheft S. 181. Statt Schulen lese man dort Schülern. — Leider ist es dem Herausgeber unmöglich, die Revue druckfehlerfrei zu liefern. Der Herausgeber lässt es an Sorge nicht fehlen.

der Universitäten den polytechnischen Schulen zugeschrieben, indem man wähnt, viele junge Leute suchten nun ihr Unterkommen bei industriellen Unternehmungen. Man frage aber doch nach der Frequenz solcher Schulen, die nur Techniker und nicht auch technische Staatsbeamte zu bilden haben, man beachte nur die Zahl der Schüler mit den ihnen gebotenen Vortheilen der trefflichen Gewerbschule in Berlin, als der einzigen derartigen grossen Anstalt in der preussischen Monarchie; man lasse sich in Prag und Wien genau angeben, wie viele Schüler der dortigen technischen Schulen sich der praktischen Technik widmen, und nicht auf den künftigen Beamten abzielen, und man wird den allgemein verbreiteten Irrthum bald einsehen.

IV. Sächsische Herzogthümer.

a. Grossherzogthum Sachsen.

(2. Gelehrtenschulen und Facultät.) Jena, Februar. Dr. *Apel*, ein Schüler von *Fries*, ist zum ausserordentlichen Professor der Philosophie ernannt. — Die Universität zählt in diesem Semester 460 Studirende (210 Ausländer), 134 Theologen, 157 Juristen, 78 Mediciner, 91 in der philosophischen Facultät. — Den Ungarn und Siebenbürgen ist der Besuch der Universität wieder gestattet. *Dahlmann* arbeitet fleissig an seiner dänischen Geschichte.

V. Schwarzburg, Reuss, Anhalt, Waldeck, Lippe, Schaumburg.

b. Reuss (Greiz).

(1. Behörden.) Die Ergebnisse des jüngsten Landtages gehören zu den erfreulichsten Erscheinungen des deutschen Ständewesens. Unter anderem wurde auch die Verbesserung der geringst dotirten Landschullehrerstellen beschlossen.

VI. Hessen, Nassau, Luxemburg.

d. Nassau.

(1. Behörden.) Dr. *Seebode*, der Mitherausgeber der Neuen Jahrbücher für Philologie und Pädagogik, früher Consistorialrath und Director des Gymnasiums zu Coburg, seit einigen Jahren in gleicher Eigenschaft in Gotha, hat den vor mehreren Monaten an ihn ergangenen Ruf, als Regierungs- und Oberschulrath nach Nassau zu kommen, nun angenommen; auch wird er Lehrer des achtjährigen Prinzen Nikolaus, des jüngeren Bruders des Herzogs. Die Volksschullehrer scheinen es zu beklagen, dass der an Dr. *Friedemann's* Stelle zum Director des Landes-Gymnasiums ernannte Regierungs- und Oberschulrath Dr. *Metzler* die Leitung des Volksschulwesens abgibt. —

VIII. Die vier Reichsstädte.

a. Frankfurt.

(4. Volksbildung u. s. w.) Wenn unsre Stadt auf irgend etwas stolz sein darf, so ist es die nun bereits seit 25 Jahren bestehende und stetig herrlicher aufblühende Gesellschaft zur Beförderung nützlicher Künste und deren Hülfswissenschaften, und es freut mich, Ihnen aus der von ihrem Präsidenten Hrn. *Wöhler* zu Ende vorigen Jahrs bei der Preisvertheilung an die Schüler der Sonntags- und Gewerbschule gehaltenen Rede eine Uebersicht der Fortschritte geben zu können, deren sich jene Gesellschaft im vorigen Jahre zu erfreuen hatte. Ihre Wirksamkeit verbreitet sich über sieben nach und nach von ihr begründete Anstalten. 1) Ihre Unterrichtsanstalt für Gewerbtreibende wurde neuerdings durch eine architektonische Zeichenschule, in welcher auch mathematische Erläuterungen ertheilt werden, vermehrt; 2) der Leseverein für die Jugend aus dem Gewerbstande ist seit November 1839 jeden Sonntag in drei Schulzimmern geöffnet, und eben dort werden an jenem Tage Abends von 7 bis 8 Uhr Vorträge über Technologie gehalten; 3) die von ihr begründete Sparkasse, in

welche an 800,000 fl. eingelegt worden, hat beschlossen, den Zinsfuss von 2½ auf 3 Proc. zu erhöhen; in Verbindung mit ihr steht eine specielle Ersparungsanstalt für die Gewerbtreibenden, von welchen im Laufe des vorigen Jahrs 851 über 36,000 fl. eingelegt haben; 4) die Section für Garten- und Feldbaucultur, welche alljährlich zwei Blumen- und Fruchtausstellungen veranstaltet, hat ausserdem im vorigen Jahr ihre Wirksamkeit bedeutend erweitert; 5) der Gewerbverein, der früher alle vierzehn Tage sich versammelte, hält nunmehr alle acht Tage eine Versammlung, in welcher neue Erfindungen, Entdeckungen, Verbesserungen und Erfahrungen aus dem Gebiete der Künste und Gewerbe mitgetheilt und besprochen werden. Ueberdiess ist nun alle vierzehn Tage ein Lese-Abend anberaumt zur Benutzung der Gesellschaftsbibliothek und technischer Zeitschriften; 6) das Institut zur Beförderung der Sittlichkeit und des Wohlverhaltens unter der zur Förderung des Hauswesens erforderlichen dienenden Classe erhielt von der Aachen-Münchener Feuerversicherungsanstalt 467 fl., und konnte so sechs Dienerinnen, jede mit 50 fl. ausstatten; 7) die vor ein paar Jahren begründete Unterrichtsanstalt für Blinde, welche Ende 1839 ein Capital von 2605 fl. besass, sieht dasselbe jetzt auf 3677 fl. angewachsen. Möge diese kurze Uebersicht recht viele Städte zur Nacheiferung anfeuern!

b. Hamburg.

(3. Realschule) Programm zur Einweihung der neuen Schulgebäude, am 5. Mai 1840. Den Schulnachrichten geht ein interessanter Aufsatz vom Director, Prof. Dr. *Krämer*, voraus: Historische Blicke auf die Realschulen oder h. Bürgerschulen Deutschlands.

Lehrverfassung. Die Realschule hat sechs Classen. Nehmen wir den Unterricht in der deutschen Sprache, so beginnt man in VI. mit der Bildung des einfachen Satzes, gibt dabei Hauptregeln über die Abstammung der Wörter. Der Unterricht im Styl ist Vorbildung und wird nach Grassmann's Anleitung zu Denk- und Sprachübungen vorgenommen. In V. Bildung und Wortfolge des erweiterten Satzes; Haupt- und Nebensätze; die Redetheile; Wortbildung; Uebungen im mündlichen Vortrage; die Stylübungen noch Vorübungen an Erzählungen und Beschreibungen. — In IV. Bildung und Wortfolge der Satzgefüge, Genaueres über die Redetheile u. s. w. — In III. Bei- und Unterordnung der Sätze, Bedeutung und Eintheilung der Conjunctionen; Syntax des einfachen Satzes; Uebungen im mündlichen Vortrage und Stylübungen. In II. Syntax der Satzgefüge; Anfänge der freien Darstellung solcher Materien, die mit dem Schüler besprochen. In I. deutsche höhere Grammatik, Litteraturgeschichte, mündliche Vorträge und schriftliche Arbeiten. — Der französische Unterricht beginnt ebenfalls in VI., der lateinische, der die Schüler bis zum Verständniss des Jul. Caesar und Ovid bringt in V. (wir würden das umkehren); der Unterricht im Englischen beginnt in IV. — Naturgeschichte von IV.—I., Physik in II. und I.; Gemeines Rechnen in allen Classen; Geometrie und Algebra von IV.—I., wobei es sehr zu loben ist, dass man nicht über die Elementar-Mathematik hinausgeht. Geographie in allen Classen, Geschichte von V.—I., man beginnt mit Biographien; auch der Religionsunterricht ist in VI. und V. biblische Geschichte. — Das Lehrer-Collegium besteht aus den Herren: 1) Prof. Dr. *Krämer*, Director; dann den ordentlichen Lehrern: 2) Dr. *Jäger*, 3) Dr. *Röpe*, 4) Dr. *Bertheau*, 5) Dr. *Sievers*; dann den Collaboratoren: 6) Dr. *Herbst*, 7) Dr. *de Boor*, 8) Dr. *Nirk*, 9) Dr. *Fischer* und 6 Nebenlehrern für Französisch, Englisch, Rechnen, Zeichnen etc. — Frequenz: 368 Schüler; mehrere Classen sind doppelt vorhanden. —

IX. Hannover.

(2 Gelehrtenschulen und Facultät.) Göttingen, März. Unsre Universitätsbibliothek, die unter den ersten Bibliotheken nicht nur

Deutschlands, sondern des ganzen civilisirten Europas eine Stelle einnimmt, wird fortdauernd vermehrt und behauptet sich in ihrer Bedeutsamkeit, obgleich die zahlreichen Geschenke von kostbaren Werken, die ihr vormals durch die Freigebigkeit der Englischen Könige und noch zuletzt durch den König Wilhelm zu Theil wurden, seit der Trennung Hannovers von England aufgehört haben. — Der Nestor unter unsern Professoren, der berühmte *Heeren*, hat sich durch die Hinfälligkeit seiner Kräfte und zunehmende Altersschwäche genöthigt gesehen, nun auch der Redaction der Göttinger gelehrten Anzeigen, der er so lange mit dem thätigsten Eifer vorgestanden, zu entsagen, nachdem er seine Vorlesungen schon seit mehreren Jahren eingestellt hat und in Lectionskatalogen nur noch nominell figurirt. Der Oberbibliothekar *Benecke* besorgt gegenwärtig die Redaction, die solchergestalt aus den Händen eines Achtzigjährigen in die eines Siebenzigjährigen übergegangen ist. Die Direction des philologischen Seminars, das früher unter Heyne's Leitung und später unter der Ottfried Müller's blühete, hat der hiesige Gymnasial-Director *Rancke*, jüngerer Bruder des Berliner Historikers, ein geschickter Philolog, übernommen. *Ottfried Müller's* Verlust bleibt für unsere Universität unersetzbar. Man hat bezweifelt, einen Mann zu finden, der den beiden Hauptfächern, die er, wie einst Heyne, in seiner Professur vereinigte, auf gleiche Weise zu genügen geeignet erschien, und das Universitäts-Curatorium zu Hannover beabsichtigt daher, die Professuren der Philologie und der Archäologie von einander zu trennen und in die Hände verschiedener öffentlicher Lehrer zu legen. Die erstere Stelle ist dem oben erwähnten Director des Gymnasiums zu Göttingen, Dr. *Rancke*, übertragen worden; der Lehrstuhl der Archäologie aber ist noch nicht wieder besetzt.

(**3. Höhere Bürger(Real)schulen.**) Hannover. Von der hiesigen, vor sechs Jahren gegründeten, und unter Prof. Dr. *Tellkampf's* Direction fröhlich blühenden h. Bürgerschule liegen uns die Programme von 1837, 1839 und 1840 vor. Die Schule hat 6 Classen, denen eine zweiclassige Elementarschule (VII. u. VIII.) vorausgeht. In den ersten Jahren sind die beiden oberen Classen schwach benutzt gewesen, hauptsächlich wohl darum, weil die meisten Schüler zu spät eintraten; jetzt, wo die oberen Classen solche Schüler haben, welche als zehnjährige Knaben in VI. eingetreten, also mit 16 Jahren in I. sind, haben die oberen Classen mehr Schüler. Da das Programm für 1841 uns in einigen Wochen zukommen wird, so theilen wir diessmal die ganze (sehr wohlgeordnete) Lehrverfassung nicht mit; doch geben wir wenigstens die Uebersicht des Unterrichts der obersten Classe, um eine Vorstellung von dem Ziele zu geben, wohin die norddeutschen h. Bürgerschulen ihre Schüler führen. Ordinarius der I. ist Hr. Dr. *Ledebur*, früher Lehrer am Gymnasium in Minden.

Religion. Zweijähriger Cursus in Verbindung mit Classe II. Erstes Jahr: Begründung des religiösen Lebens im Menschen. Verschiedene Formen desselben. Einleitung ins A. T. Darstellung und Geschichte der alttestamentlichen Religionsverfassung; Gott; erste eigentliche Sittenlehre im Dekalog; Messias; Zustand der Welt um Christi Geburt; Einleitung ins N. T.; Christus. — Alles fortwährend begleitet mit Lesung und Erklärung der Bibel. — Nahehaltung des Kirchenjahres durch Anknüpfung an die christlichen Feste. 2. St. Ledebur.

Sprachen. Deutsch: Uebungen im freien Vortrage 1 St. Schriftliche Uebungen und dazu gehörige Theorie 1 St. — Deutsche Literaturgeschichte; im ersten Halbjahre, vom zweiten Viertel des 18. Jahrhunderts bis jetzt; im zweiten Halbjahre in Verbindung mit Classe II. Viele Proben der bedeutendsten Schriftsteller wurden mitgetheilt; die Privatlectüre möglichst geleitet; überhaupt suchte man die Schüler auf alle Weise heimisch in der classischen Literatur der Deutschen zu machen. — Mit Declamation begannen 2 deutsche Stunden. — Lesen und Erklären classischer Stücke mit dazu gehöriger Theorie; Metrik u. s. w. 1 St.

Ledebur. — Französisch: Corneille's Cid. Delavigne's Enfans d'Edouard und Louis XI. Voltaire's Mahomet, Racine's Phèdre. 2 St. In den grammat. Stunden, an welchen die II. Classe Theil nahm, wurden die schwierigern Stücke der Schafferschen Grammatik, grösstentheils aber Dictate zu schriftlichen und mündlichen Uebungen benutzt. Memorirt wurden pros. und poet. Abschnitte. Sprachübungen. 2 St. Lüdecking. — Englisch: Irving's Sketch book, erster Theil der Zwickauer Ausgabe. Shakspeare's Julius Caesar und King Richard II. 2 St. Grammatik, so wie schriftliche Arbeiten und Extemporalia nach Lloyd und nach Dictaten. 1 St. Lüdecking. — Lateinisch: Abwechselnd wurde gelesen: ausgewählte Metamorphosen des Ovid, Stücke aus Jacobs und Döring's Klio (Livius), und mit Anschliessung an den Geschichtsunterricht ein paar Lebensbeschreibungen des Nepos. — Grammatik wurde daran geknüpft. 2 St. Ledebur.

Wissenschaften. Geometrie: Nach einer übersichtlichen Wiederholung der ebenen Trigonometrie wurden die Anfangsgründe der praktischen Geometrie behandelt und durch Anwendung der vorzüglichsten Messungsmethoden zu näherem Verständniss gebracht. Im Wintersemester analytische Geometrie und synthetische Darstellung der Kegelschnitte. 2 St. — Arithmetik: Die Lehre von den Progressionen, figurirten Zahlen und höheren Differenzreihen. 2 St. Tellkampf. — Rechnen: Wiederholung mehrerer Abschnitte; Alligations-Rechnung; Rechnungen, welche beim Golde und Silber vorkommen; Wechselrechnungen. 2 St. Bockhorn. — Geschichte: Geschichte des Hellenenthums und des Hellenismus, des Römerthums und des Romanismus, des Germanenthums und des Germanismus von den ältesten Zeiten bis auf die neuesten. Möglichste Vergegenwärtigung durch genaues Betrachten trefflicher Bildwerke, besonders von antiken Gegenständen. 2 St. — Ausserdem die deutsche Literaturgeschichte immer begleitet mit deutscher Geschichte. — Politisch-literarische Geschichte der Franzosen. Möglichst viele Proben der bedeutendsten Schriftsteller wurden mitgetheilt. 1 St. Ledebur. — Geographie: Die südlichen, westlichen und nördlichen Länder Europa's; vergleichende Darstellung ihrer physikalischen, ethnographischen und politischen Verhältnisse. 2 St. Oppermann. — Naturlehre: Im Sommer übersichtliche Wiederholung der Grundlehren der Chemie und Anwendung derselben auf die Mineralogie. Allgemeine Betrachtung der Imponderabilien; speciell die Lehre vom Magnetismus. Im Winterhalbjahr: Electricitätslehre und Optik. 3 St. Tellkampf. — Naturgeschichte: Anatomie und Physiologie der Thiere; specielle N. G. der spinnenartigen Gliederthiere, der Insecten, Fische, Reptilien, Vögel und Säugethiere. 2 St. Mühlenpfordt.

Fertigkeiten. Schönschreiben. 1 St. Ahrbeck. — Freies Handzeichnen. 2 St. Brauns. Geometrisches Zeichen (für einzelne Schüler der oberen Classen) im Sommer. 4 St. Bruns. — Singen (allg. Gesang). 1 St. Schlüter.

Die Lehrer sind: 1) Prof. Dr. *Tellkampf*, Director; 2) Dr. *Ledebur*, 3) *Oppermann*, 4) Dr. *Lüdecking*, 5) *Callin*, 6) *Bockhorn*, 7) *Nolte*, 8) *Peter*, 9) *Heine*; — 10) Dr. *Mühlenpfordt*, und 4 Lehrer für Zeichnen, Schreiben und Gesang. Frequenz am Schlusse des Schuljahres zu Ostern 1840: 259, in I. 1 * (Ostern 1839 8), in II. 7, in III. 25, in IV. 42, in V. 46, in VI. 49; in den beiden Elementarclassen 89. — Mit Lehrmitteln, Apparaten u. s. w. ist die Schule hinlänglich ausgestattet; die Disciplin ist gut; die im Anfange geübte Strenge hat der Anstalt die besten Früchte getragen. Dem Programm

* Dieses Auffallende rührt daher, dass 7 Primaner (alle zwischen $14\frac{1}{2}$ und $17\frac{1}{2}$ Jahren) im Laufe des Schuljahres austraten, theils um die höhere Gewerbschule (deren Curs zu Michaelis beginnt) zu besuchen, theils weil sie ein Unterkommen als Lehrlinge fanden. Die Classe hatte also 8 Schüler.

von 1837 liegt ein kleiner Aufsatz über die Realschulen vom Director bei (wir erinnern auch an die trefflichen Artikel, die derselbe für die Brzoska'sche Centralbibliothek geschrieben), den wir in der Revue der Schulschriften epitomiren werden; in dem Programm von 1839 spricht Hr. *Oppermann* geistvoll über die Methode des geographischen Unterrichts; im Programm von 1840 hat der Director einen interessanten Aufsatz über die Anwendung der Mathematik auf die Chemie gegeben.

Man darf Norddeutschland Glück wünschen, dass es nicht nur die Einsicht gehabt habe, dass in unsrer Zeit neben den Gelehrtenschulen h. Bürgerschulen nöthig sind, sondern auch die Einsicht, dass die h. Bürgerschule wirklich neben der Gelehrtenschule stehen, dass sie, die Elementarclassen ungerechnet, 6 Classen (Jahres-Curse) und ein angemessenes Quantum von Lehrerkraft, Apparate u. s. w. haben muss. Wo man diese Nothwendigkeit nicht einsieht, wo man, wie in Württemberg, eine Menge „Realschulen" mit Einem Lehrer gründet, da mag man zu diesem Verfahren die besten Gründe von der Welt haben, wie es denn auch auf den Namen nicht ankommt, den man einer solchen Schule gibt — Jeder kann zu seinem Stroh Heu sagen, meint ein appenzellerisches Sprichwort —: aber man hat nicht das, was man in Norddeutschland, in Königsberg, Danzig, Stettin, Posen, Breslau, Berlin, Hamburg, Hannover, Elberfeld, Düsseldorf, Köln u. s. w. Real- oder eine h. Bürgerschule nennt.

XII. Schweiz, Deutsch-Frankreich und Deutsch-Russland.

a. Schweiz.

(Die Päd. Revue hat bis jetzt die laufende Geschichte des schweizerischen Unterrichtswesens unberücksichtigt gelassen, weil sie erst in der Rubrik „Pädagogische Zustände" einige resumirende Artikel über einige Cantone bringen und nach Mittheilung dieser die Mittheilung der Ereignisse des Tages beginnen wollte. Wenn aber auch Ordnung und Plan eine schöne Sache ist, so kann doch eine Zeitschrift die Systematik eines Buches nicht wohl erreichen, und so haben wir uns denn entschlossen, die Schweiz schon vor Beendigung jener grösseren Artikel in dieser Rubrik zu berücksichtigen.)

Bern, 9. März. In der heutigen Sitzung des grossen Raths war der Bericht der im März vorigen Jahrs niedergesetzten Specialcommission zur Revision der Besoldungen und sonstigen Staatsausgaben an der Tagesordnung. Was nun die Hochschule betrifft, so ist die Commission zwar von dem Nutzen, ja von der Nothwendigkeit dieser Anstalt für das Land hinlänglich überzeugt, findet aber die Leistungen derselben im Verhältniss zu den Kosten (jährlich 84,000 Schweizerfranken), und die kleine Schülerzahl im Verhältniss zu der Menge der angestellten Lehrer zu gering, und glaubt, dass es allerdings wünschenswerth und möglich (?), sei, diese Ausgaben durch allmähliche zweckmässige Aenderungen und Ersparnisse, ohne der Anstalt dadurch Eintrag zu thun (?), auf die Hälfte zu reduciren, worüber sie Bericht und Anträge des Erziehungs-Departements erwarten möchte. Auch macht die Commission bei diesem Anlass darauf aufmerksam, dass der grosse Rath dem Regierungsrath verfassungswidrig ein unübertragbares Recht zur Errichtung von neuen, bleibenden und besoldeten Stellen durch Aufstellung von Professuren übertragen habe. (S. §. 50, Art. 4 der Verfassung.)

Es ist recht betrübt, dass die Commission so sehr Recht als Unrecht hat. Behauptet sie, dass ein kleiner Staat, und wäre er auch so reich wie der Canton Bern, nicht füglich jährlich 84,000 Franken (c. 34,000 preuss. Thaler) auf eine Universität verwenden kann, so ist dagegen nicht viel einzuwenden, denn es ist wirklich viel Geld. Was ist aber zu thun? Ueber Errichtung einer gemeinsamen Universität für die deutschen Cantone hat man sich nicht einigen können; hätten sich die deutschen Cantone zur Gründung einer eidgenössischen Hochschule vereinigt,

so können diese 150,000 Franken kosten, es wäre für jeden der Nutritoren wenig gewesen, wogegen 84,000 Franken auch für den grössten Canton viel ist. Wenn aber die Commission meint, mit 40,000 Franken könne man zur Noth die Universität auch erhalten, so hat sie Unrecht. Dazu ist die Frequenz gar nicht so gering; in diesem Wintersemester studiren in Bern 230, nämlich 19 Theologen, 97 Juristen, 94 Mediziner und 20 Philosophen.

Uebrigens trägt im Canton Bern der Staat ein wenig die Schuld, dass die öffentlichen Unterrichtsanstalten nicht immer den gehofften Nutzen gewähren. Wenn ich sage der Staat, so meine ich damit nicht die Regierung, in der mehrere hochgebildete und geistvolle Männer sitzen, sondern das Volk, dessen Intelligenz und Wille im Grossen Rath sein Organ hat. Man hat in den letzten Jahren Bern häufig Radicalismus vorgeworfen; die Wahrheit ist, dass der echte Radicalismus in Bern erst Gesinnung der Minorität ist; die Majorität ist bloss liberal. Der Liberalismus ist eine Zwischenstufe; der grosse Fehler dieses Standpunktes ist, dass das liberale Individuum als Individuum denkt und fühlt, dass es der Allgemeinheit gegenüber seine Particularität geltend macht, dass es seine eigensinnige und egoistische Willkür für Freiheit hält, die es gegen den Staat garantirt wissen will. Wie sich das Concubinat zur Ehe verhält, so verhält sich der Liberalismus zu der echten politischen Gesinnung, möge diese nun in einer Republik mit dem Glauben an die Güte der Demokratie (als Radicalismus), oder in der Monarchie mit dem Glauben an die Güte der Monarchie verbunden sein. Der echte Radicalismus weiss, dass der Staat Rechte auf den Bürger hat; er will, dass diese Rechte geltend gemacht werden; er opfert seine Bequemlichkeit dem allgemeinen Besten gern, er will für sich als Individuum keine Rechte, bei denen der Staat, die Allgemeinheit, nicht bestehen kann. Macht der echte Radicale die Erfahrung, dass die Majorität seiner Mitbürger vorläufig dieser Einsicht, dieser Montesquieu'schen *vertu* ermangelt, so fügt er sich und hofft auf die Zukunft. Der Liberalismus dagegen — er ist von Natur destructiv — tritt dem Staate mit angeblichen Individualrechten, mit dem Anspruche auf „Freiheit", worunter er die Willkür des eigenen Beliebens versteht, entgegen; der Staat, die Allgemeinheit, soll das Inviduum nicht zwingen können, das dem Staate Nützliche zu thun *: und dieser Liberalismus ist im Bernerischen Grossen Rathe mächtiger als der Radicalismus. Dieser Liberalismus nun verhindert im Canton Bern den Staat, solche Gesetze zu erlassen, welche die öffentlichen Unterrichtsanstalten in den Stand setzen würden, die auf sie gewendeten Kosten zu vergüten. Man hat im Canton Bern mehrere Pro-Gymnasien und in der Stadt Bern noch ein Ober-Gymnasium errichtet und gibt für diese Anstalten Geld genug aus. Warum sind nun diese Anstalten so spärlich besucht? Weil der Liberalismus den Staat verhindert, Gesetze zu erlassen, die den Besuch der Lehranstalten zur Folge haben müssten. Könnte man im Grossen Rathe nur eine Majorität für ein Maturitäts-Examens-Gesetz haben; wollte

* Will man die verschiedenen Ansichten auf exacte Formeln bringen, so sagt der Liberalismus: „das Individuum soll von der Gesammtheit (deren Einsicht und Wille die Staatsregierung ausspricht) nicht zu dem, dem Staate, d. h. der Gesammtheit, Nützlichen gezwungen werden können." Der echte Radicalismus dagegen: „Die Gesammtheit soll das Individuum zu allem dem gemeinen Wesen Nützlichen zwingen können, nur soll die Gesammtheit selbst oder doch ein beträchtlicher Theil der Gesammtheit nicht durch die Staatsregierung gezwungen werden können, selbst nicht zum Heilsamsten." Aufmerksamen Lesern entgeht nicht, dass und warum ein Monarchist mit den schweizerischen Radicalen sympathisiren kann, ein Monarchist, welcher den Liberalismus als einen socialen Krebsschaden hasst, am ehesten.

der Grosse Rath nur decretiren, da s kein Berner, der Jurist, Arzt, Theologe u. s. w. werden will, die Universität besuchen könne, bevor er sich über seine Gymnasialbildung ausgewiesen: so würden sich die Pro-Gymnasien und das Obergymnasium bald füllen. Das aber will der Liberalismus nicht; die Willkür des Individuums soll respectirt werden, mag der Staat dabei fahren wie er will. So wurde im December des v. J. im Grossen Rathe ein Gesetz über die Zulassung zum Advocatenstande berathen. Da in dem Gesetzentwurf von Gymnasialbildung, ja nicht einmal von Kenntniss der lateinischen Sprache die Rede war, so trug Regierungsstatthalter, Dr. jur. *Manuel*, darauf an, man möge nur diejenigen zum Examen zulassen, welche ein Maturitätszeugniss über allgemeine Gymnasialbildung oder doch wenigstens über eine hinlängliche Kenntniss der lateinischen Sprache hätten und bemerkte dabei: „Der Staat kann die Leute nicht zwingen *, für den Besuch der Hochschule sich gewisse Vorkenntnisse zu erwerben; dagegen hat er ein Recht, von denjenigen, welche zur Ausübung eines wissenschaftlichen Berufes patentirt sein wollen, die gehörigen Vorkenntnisse zu verlangen, und diese werden unter dem Ausdrucke Gymnasialbildung begriffen. In Deutschland versteht sich das von selbst; ich beschränke mich aber hier hauptsächlich auf die lat. Sprache, weil das römische Recht ein wesentlicher Bestandtheil der Kenntnisse des Juristen ist.“ Der Vorschlag des Hrn. *Manuel* fand vielfachen und seltsamen Widerspruch **, sogar zwei Regierungsräthe, Hr. Dr. *Schneider* und Hr. *Jaggi* stellten dem Antrage Gründe entgegen, die man von ihnen kaum erwartet hätte. Hr. Dr. *Schneider* meinte: „Wenn sich das Land von den Städten emancipiren soll, so dürfen wir nicht allzugrosse Forderungen an die Juristen machen, bevor die Söhne des Landes Gelegenheit haben, sich Kenntnisse zu erwerben. Es ist möglich, dass die Qualität bedeutend besser werden wird, wenn Einer Lateinisch kann; aber die Folge einer solchen Vorschrift wäre, dass einzig die Städter Juristen werden könnten.“ Ref. ist der Meinung, dass man durch Gesetze den Besuch der Pro-Gymnasien in den kleinen Städten befördern muss: wenn sich das Land wahrhaft von den Städten emancipiren will, so muss ein Theil der Landbürger nach der Bildung streben, die bis jetzt in der Regel nur von Söhnen der Stadtbürger erstrebt worden ist; oder es bleibt in den wichtigsten Angelegenheiten auch dann noch unter der Vormundschaft der Städte, wenn es selbst dahin gekommen sein sollte, dass zwei Drittel sämmtlicher Juristen und Aerzte der Republik vom Lande sind. Hr. *Jaggi* sagte: „Sie haben eine Hochschule begründet für die Bedürfnisse des Landes, damit fähige (ohne Gymnasialbildung ist aber der Talentvollste unfähig) Leute studiren können, ohne in das Ausland zu gehen oder die Gymnasien passiren zu müssen.“ (Der Hr. Regierungsrath irrt, im Vortrage des Erziehungs-Departements an den Regierungsrath — 1833 — ist die Nothwendigkeit der Gymnasialbildung für den

* Soll dieses auf den heutigen Berner Staat gehen, dem der Liberalismus manchmal die Hände bindet, so ist dieses „der Staat kann nicht“, richtig; wird aber „Staat“ als Gattungsbegriff genommen, so ist es unrichtig. Allerdings kann der Staat oder in seinem Auftrage eine Universität selbst den Leuten sagen: „Nur unter der Bedingung, dass Ihr wohl vorbereitet seid, erlauben wir euch den Besuch der Universität.“

** Ref. möchte das an dem Vorschlage aussetzen, dass darin die Nothwendigkeit der Gymnasialbildung für den Juristen nicht auf die rechte Art begründet ist. Will man die Nothwendigkeit classischer und sonstiger Gymnasialstudien für Juristen, Aerzte u. s. w. erweisen, so muss man bessere Gründe beibringen, sonst haben die Gegner leichtes Spiel. Was aber die blosse Kenntniss des Lateinischen nützen soll, sieht auch Ref. nicht ein: diese Kenntniss hat erst Werth als Moment der Gesammtbildung.

gedeihlichen Betrieb aller Studien vortrefflich und eindringend auseinandergesetzt.) Das Ende der Berathung war, dass Jemand, der drei Jahre lang juridische Vorlesungen — die über römisches Recht ist nicht nöthig —, daneben ein Collegium über Logik, Psychologie und Geschichte gehört und ein Jahr hindurch bei einem Berner Advocaten sich praktisch ausgebildet hat, sich zum Advocaten-Examen melden kann. Vorhergegangene Gymnasialbildung ist nicht nöthig.

Hoffen wir, dass der Grosse Rath die Universität und das Ober-Gymnasium erhalten wird. * Wenn auch, bei anderen Gesetzen, diese Anstalten sich nützlicher machen würden als es ihnen jetzt möglich ist, so nützen sie doch auch schon jetzt so viel, dass sie wohl verdienen erhalten zu werden.

Dr. *Siebenpfeiffer* hat seine Professur mit der einträglicheren Stelle eines Secretairs des Justiz-Departements vertauscht.

Die durch *Kortüm's* Abgang erledigte Professur der Geschichte ist jetzt ausgeschrieben worden. Die Zeitungen, welche berichtet haben, Hr. Hofrath *Dahlmann* habe darum den angenommenen Ruf nach Bern später (zu grossem Erstaunen der Berner Behörden) wieder abgelehnt, weil er von dem Erziehungs-Departement mehr als rücksichtslos behandelt worden sei, sind nicht gut unterrichtet gewesen. Wenn in dieser Angelegenheit Jemand mehr als rücksichtslos gehandelt hat, so ist es Hr. Hofrath *Dahlmann* gewesen. Die Mittheilung der mit ihm geführten Correspondenz würde dies unwiderleglich darthun. ** Uebrigens können sich beide Theile gratuliren, dass es so gekommen: welch ein ausgezeichneter Gelehrter und Lehrer Hr. Dr. *Dahlmann* auch sein mag, seine aristokratisch-liberale Staatsansicht und seine Göttinger und Kieler Lebensgewohnheiten würden sich mit den Zuständen einer schweizerischen Republik nicht füglich haben in Uebereinstimmung bringen lassen. Weder würde Hr. *Dahlmann* sich in Bern, noch er den Bernern sonderlich gefallen haben. In einem gewissen Alter muss man Bäume nicht mehr verpflanzen. Als Hr. D. am 1. December v. J. bestimmt erklärt hatte, er nehme den Ruf an

---

* Vor 8 Tagen hat er die bisherigen Ansätze (84000 für die Hochschule) ohne Weiteres wieder für das laufende Jahr genehmigt.

** Da mehrere deutsche Zeitungen die (zuerst von einem Züricher Blatte verbreiteten) befremdlichen Angaben über die Gründe, welche Hrn. D. zum Rücktritt veranlasst, weiter verbreitet haben, so mag es erlaubt sein, das Sachverhältniss hier kurz darzustellen. Die, welche für Hrn. Dahlmann (Gott behüte ihn vor solchen Freunden!) aufgetreten sind, haben die Kunst verstanden, das Wahre so zu stellen, dass es zur Lüge wird. Man soll Hrn. D. 800 Fr. Reisegeld zugesagt und diese später auf 400 Fr. herabgesetzt, ihm ferner erklärt haben, man werde ihm für jeden Tag, den er nach dem 1. April eintreffe, 8 Frn von seinem Gehalte abziehen. Was nur das Reisegeld betrifft, so ist es nicht wahr, dass 800 Fr. versprochen worden sind: als Hr. D. sie 1. Dec. bestimmt zusagte, hatte sich die Behörde mit dem Reisegeld die noch gar nicht beschäftigt. Ein Mitglied der Behörde hatte Ihr privatim die Hoffnung ausgesprochen, die Behörde werde wurden in einem Manne, dem sie die höchste gesetzliche Besoldung ältern den auch vielleicht ein höheres Reisegeld als das bis dahin nie gemüths getene (400 Schw. Fr.) bewilligen. Diese Hoffnung ging , bestialischer füllung. — Was nun den andern Punkt betrifft, so wer elementarische publik Bern alle Besoldungen erst vom Tage des rer Sitzung errechnet, und es ist ganz richtig, dass, wenn Hr. D. ete schauderhafte statt am 1. gekommen wäre, er für 6 Tage wenig delicaten Boden, haben würde, es ist aber eben so richtig, dass, ef. hat keine Rück- April schon im März oder im Februar gekommen, dass die Regierung seines Gehaltes auch dann vom Tage seiner An Schulen sah, weil sie hätte, wenn seine Collegien erst im April seiner Liebhaberei behüten urtheilung zum Galgen zur

manches deutschen Fürsten. Mit diesem Beschlusse hat die Regierung den achtbaren Theil der katholischen Bevölkerung versöhnt, dieser Theil wäre jetzt eher im Stande gegen die Restitution der Klöster als gegen das Aufgebungsdecret sich zu erheben. Die, welche von den Klöstern grosse Summen gezogen, damit sie für die Sache des Ultramontanismus wirken möchten, diese werden allerdings missvergnügt sein und bleiben, und es wäre gar nicht unmöglich, dass während dies geschrieben wird (18. März) mit Hülfe Lucerns (s. u.) und der Urkantone ein neuer Putsch vorbereitet würde. Unterdess ist die Protestation des päbstlichen Nuntius in einem vortrefflichen Schreiben zurückgewiesen worden; jetzt ist eine ausserordentliche Tagsatzung versammelt, die zwischen Aargau und den Klöstern, für die auch das heuchlerische Neufchatel aufgetreten ist, entscheiden wird. Uns liegen hauptsächlich die Schulen am Herzen: gebe Gott, dass das Decret des Grossen Rathes in Erfüllung gehe. Wir brauchen keine Mönche und Nonnen, aber Schulen. Auf die politische Seite der Sache gehen wir hier nicht weiter ein, die von der Tagsatzung gewählte Commission wird hoffentlich Mittel finden, die Rechte der Vernunft und der aargauischen Regierung einerseits und die Rechte der aargauischen Katholiken anderseits auszugleichen. Eins aber will Ref. noch anführen, weil es geeignet ist, das oben und im Februarhefte über den echten Radicalismus Gesagte zu erläutern. Der waadtländische Gesandte, Staatsrath Dr. *Druey*, eins der Häupter der echten Radicalen, hat sich auf der Tagsatzung unumwunden dahin ausgesprochen, man sei im Waadtlande kein Freund der Klöster, aber man könne eben so wenig eine gewaltsame Aufhebung derselben durch eine Regierung billigen, und zwar darum, weil die katholische Bevölkerung als Ganzes ein Recht habe, darüber befragt zu werden. Sollte es aber auch im Aargau zu einer confessionellen Trennung kommen, wie sie z. B. in St. Gallen besteht; sollte es selbst zu einer politischen Trennung kommen: die Klöster sind und bleiben hoffentlich aufgehoben. Wie wohl wird dem Schulwesen der Antheil thun, der ihm aus der Masse zufallen muss!

Luzern, März. Die hier am 31. Jan. vorgenommene Volks-Abstimmung über die Frage, ob die bisherige Verfassung ganz oder nur theilweise revidirt werden solle, welches letztere die liberale, dermalen regierende Partei wünschte, ist durch den Bund der Jesuiten- und Römlings-Partei mit dem theils demagogischen theils ungebildeten Theile der Ultra-Liberalen (die manchmal irrthümlich Radicale genannt werden) so ausgefallen, dass die bisherige Regierung nächstens abtreten muss. Von 19,000 Bürgern, die an der Abstimmung Theil genommen, haben 17,000 Stimmen für eine vollständige Verfassungs-Revision gestimmt, 2000 für eine partielle. Die Leuen-Partei hat gesiegt, die „Strussen" sind unterlegen. Es ist nun ein Verfassungsrath gewählt worden. Nun hat auch Prof. *Troxler*, dem es in Bern nicht mehr gefällt, Hoffnung, wieder in seinem Vaterlande angestellt zu werden, sei es nun als Mitglied der neuen Regierung, sei es als Professor am Lyceum. Zu Hrn. *Troxler's* Ehre muss indess gesagt werden, dass er den Hierarchisch-Gesinnten in Luzern, die wie überall nur weil kein andres Mittel mehr blieb die demokratische Maske vorgenommen haben, doch noch nicht ganz „kauscher" erscheint; wird er gewählt, so wird er es weniger den Ultramontanen als den Demagogen zu verdanken haben, vielleicht einer mittleren Fraction, die sich zwischen diesen Extremen bald genug bilden und der Geschäfte bemächtigen dürfte. Das Betrübteste ist, dass das luzernische Schulwesen vor der Hand in seiner Entwickelung gehemmt werden wird. Wenn nur die Jesuiten ihren längst genährten Plan, das Lyceum zu bekommen, nicht durchsetzen!

Schwyz. Die Bundeszeitung schreibt: Als einen Beweis, dass im

---

Folge zu haben pflegt. Ref. kennt selbst einen achtbaren Arzt in der Schweiz, der als Knabe eine Klosterschule besucht hat und noch jetzt, als Mann, mit den Zähnen knirscht und die Brandfackel nehmen möchte, wenn nur der Name eines Klosters vor ihm genannt wird.

hiesigen Canton eine entschiedene Sympathie für den Jesuiten Orden und die durch denselben begründete Erziehungs-Anstalt herrsche, melde ich, dass jüngster Tage die ersten Grundsteine zum neuen Kloster und Collegium von einer bedeutenden Zahl von Landleuten und Studirenden aus ziemlicher Entfernung mit Freude und selbst mit Enthusiasmus nach Schwyz an den Ort ihrer Bestimmung geführt worden sind. Selbst das schöne Geschlecht beurkundete seine lebhafte Theilnahme dadurch, dass durch einen Zug Jungfrauen ein mehrere hundert Centner wiegender Granitblock herbeigezogen wurde.

Freiburg. Das hiesige Jesuiten-Pensionat hat auch diess Jahr wiederum bedeutenden Zuwachs an Zöglingen erhalten, worunter eine Menge aristokratischer Namen des Auslandes vorkommen; viele aus den südlichen Departements Frankreichs, die auf der Karte des Hrn. Dupins schwarz bezeichnet sind, manche aus den übrigen Theilen Frankreichs, sehr viele aus Baiern, mehrere aus den Niederlanden, sehr wenige aus der Schweiz. Auch England, die Balearischen Inseln, Havanna, New-York, St. Petersburg, Genua, Rom u. s. w. haben ein kleines Contingent geliefert.

Solothurn. Auch hier haben sich bekanntlich die Römlinge mit den Demokraten de bas étage verbunden und einen „Putsch" gewagt, der ihnen vorläufig übel bekommen ist. Die dermalen regierenden Liberalen sind allerdings mit ihren Gegnern etwas gewaltsam verfahren. Ob die Liberalen nicht dennoch werden abtreten müssen, ist noch nicht zu sagen. Das Unterrichtswesen in diesem Canton ist zurück; kommen die Römlinge ans Ruder, so sieht es vollends übel aus.

St. Gallen, Febr. In diesem Canton besteht confessionelle Trennung; im katholischen Erziehungsrath machen sich seit ein paar Jahren ultramontane Gelüste geltend und es geschieht von der Jesuitenpartei Alles, um die verhasste katholische Cantonsschule den Jesuiten in die Hände zu spielen. So besteht denn ein ewiger Krieg zwischen dem Lehrer-Collegium der Cantonsschule (der Rector, Prof. Dr. *Federer*, ist übrigens selbst katholischer Geistlicher und zwar ein höchst würdiger) und den Römlingen. Im Januar hat nun die römische Partei im kath. Erziehungsrathe wieder einen Versuch gemacht, den Prof. der Geschichte Dr. *Henne* aus seiner Stelle zu vertreiben. Hr. *Henne*, auch in Deutschland als Dichter des Diviko und als Historiker vortheilhaft bekannt, ist ein redlicher Demokrat, dazu ein offenbarungsgläubiger Christ, aber nicht ultramontan, Grund genug, ihn zu hassen, wenn er auch kein so bedeutender Volksredner wäre. Zuerst also verbot man seine „Historische Tafeln", weil die Zeitrechnung darin in einigen Punkten von der jüdischen abweichen sollte. Dann nahm man den im vorigen Jahre erschienenen 1. Band der neuen Auflage seiner „Schweizerchronik" vor, und hier fand man drei Klagepunkte: 1) Die Offenbarung des alten Bundes sei darin dargestellt als nicht dem Wesen und Ursprunge nach von den Religionen anderer Völker verschieden. 2) Die Geburt Jesu komme an gehöriger Stelle gar nicht vor, was die Göttlichkeit des Christenthums in Frage stelle. 3) Den göttlichen Ursprung der Kirchengewalt und göttliche Einsetzung der Priester-Ordnung scheine der Verfasser nicht anzunehmen, so wie über das Abendmahl, die ewigen Gelübde u. A. aus der Kirchendisciplin unkirchlicher Ansicht zu sein. Es soll am 16. Jan. im Erziehungsrathe zu heissen und langen Berathungen gekommen sein, und dann drei Mitglieder für augenblickliche Entsetzung und drei für Nicht-Entsetzung gestimmt und das Präsidium für letzteres entschieden haben. Das ist Gerücht, denn man beschloss Geheimhaltung. Dem Betreffenden kam bloss die Anzeige zu: Der Endbeschluss sei, „in Berücksichtigung der Wichtigkeit der Sache und ihrer Folgen auf persönliche und öffentliche Interessen auf nächste Februarsitzung verschoben und der angehobene Untersuch sei fortzuführen."

Zürich, März. Dr. jur. und philos. *L. Schröter*, früher in Berlin, hat sich an hiesiger Universität als Privatdocent habilitirt.

Hr. *Scherr* in Winterthur hat von der philosophischen Facultät in Tübingen auf sein Ansuchen den Doctorgrad erhalten.

Wallis, März. Bekanntlich besteht dieser Canton aus zwei Theilen: in Ober-Wallis wohnen Deutsche, in Unter-Wallis französisch Redende. Die Letzteren waren ehedem Unterthanen, nicht Mitbürger der Ober-Walliser. Die Constitution von 1815 machte sie zu Mitbürgern, doch blieb Ober-Wallis, weil man nach Kreisen (Zehnten), nicht nach der Kopfzahl die Deputirten und Beamten wählte, ein Uebergewicht. Das Volk in Ober-Wallis ist brav, aber von der Geistlichkeit und den adlichen Geschlechtern systematisch verdummt. 1839 brach zwischen beiden Landestheilen ein Zwist über die neue Verfassung aus; am besten wäre eine Trennung der beiden Nationalitäten in zwei Halb-Cantone gewesen. Die Unter-Walliser hatten Recht, Ober-Wallis hatte aber auch Recht. Leider vereinigte man sich, nachdem Ober-Wallis gewaltsam überwunden worden war. Die neue Regierung hat nun eine Reihe heilsamer Gesetze vor den Grossen Rath, und nachdem dieser sie genehmigt, vor das Volk gebracht, unter anderm ein Gesetz, welches die Errichtung von Elementarschulen und eines Schullehrerseminars bestimmt. Zuerst traten die Geistlichen hemmend auf, der Bischof an der Spitze. Der Grosse Rath wehrte sich. Nun aber haben die Pfaffen und die Junker die Ober-Walliser aufgehetzt, in Masse gegen die neuen Gesetze zu stimmen, und so ist es am 7. Febr. in den Primär-Versammlungen geschehen. Acht neue Gesetze lagen dem Volke zur Genehmigung oder Verwerfung vor, darunter die so nöthigen Schulgesetze. Im Unter-Wallis genehmigte die Majorität, die Ober-Walliser, der Instruction ihrer Beichtväter folgend, verwarfen systematisch Alles.

Schaffhausen, März. Schon im vorigen Jahre meldete die Päd. Rev., dass Antistes Dr. *Hurter* seine Dimission eingereicht; doch wurde sie damals nicht angenommen. Jetzt hat der Verf. der Geschichte Innocenz III. in einem langen emphatischen Schreiben an den Grossen und Kleinen Rath aufs Neue alle seine Aemter und Würden niedergelegt. Diessmal hat man die erbetene Entlassung gewährt. Das Schulwesen verliert Nichts an Dr. *Hurter;* möglicherweise gewinnt es durch seinen Abgang eben so wenig.

Thurgau, März. In diesem Canton besteht wie in St. Gallen confessionelle Trennung. Diese verschuldet wohl eben so sehr als der Umstand, dass der Canton keine Stadt hat, die entschieden Hauptstadt ist, dass der Canton noch immer keine Cantonsschule (Landes-Gymnasium und höhere Bürgerschule) besitzt. Das Volksschulwesen dagegen macht erfreuliche Fortschritte. Im vorigen Juni hat der Grosse Rath das neue Schulgesetz mit grosser Majorität sanctionirt und das vom ehemaligen Kloster Paradies herrührende Staatsvermögen zum Elementarschulfond des Cantons erklärt. Der Canton besitzt in Kreuzlingen am Bodensee ein von Hrn. *Wehrli* geleitetes Seminar.

IV. Archiv der culturpolitischen Gesetzgebung.*

Preussen.

Auszug. Das Ministerium erliess am 9. Jan. 1840 eine Circularverfügung an die juristischen Facultäten, worin diesen aufgegeben wird,

---

* Die Leser der Pädag. Rev. werden hoffentlich darin mit dem Herausg. einverstanden sein, dass es zweckmässig ist, die bereits vorliegenden Gesetze und Verordnungen der ersten Monate dieses Jahres erst dann zu geben, wenn Diejenigen aus dem Jahre 1840 erledigt sind. Dass wir aber mit dieser Rubrik einigermassen im Rückstande sind, werden

darauf zu halten, dass in jedem Semester Vorlesungen über das Allgem. Preuss. Landrecht angekündigt werden.

Auszug. Das Ministerium macht am 21. Jan. die juristischen Facultäten mit einer auf einen Bericht des Justizministers erfolgten Cabinetsordre bekannt, in welcher genehmigt wird, die auf preussischen Universitäten promovirten Doctoren der Rechte von der Auscultaturprüfung zu befreien.

Ministerial-Verfügung vom 7. Jan. 1840 an die K. Regierung zu Cöslin, die Aufsichtsbehörden für die h. Bürgerschulen betreffend.

Das Ministerium ist auf den Bericht der Königl. Regierung vom 20. Nov. v. J. ganz damit einverstanden, dass für die Directoren und Rectoren der h. Bürgerschulen, also auch für den Rector der h. Bürgerschule zu N., die für die Directoren der Gymnasien ertheilte Dienst-Instruction zur Richtschnur diene, und die Stellung der Dirigenten der h. Bürgerschulen zu den Regierungen bis auf Weiteres ganz dieselbe sei, welche den Directoren der Gymnasien zu den Provinzial-Schul-Collegien angewiesen ist. Gegen die dem Berichte beigefügte Instruction für das Curatorium der Schule hat das Ministerium daher im Wesentlichen nichts zu erinnern; nur die §§ 16. und 19. bedürfen einer Modification; — jener, weil es nur dem Curatorium in corpore oder einem als dessen Commissario bestellten Mitgliede, nicht aber den einzelnen Mitgliedern, auch nicht willkürlich, sondern nur bei besonderen Veranlassungen gestattet sein kann, die Classen zu besuchen, und an den Lehrer-Conferenzen Theil zu nehmen. Die im §. 19. gegebene Vorschrift, dass der Superintendent seinen Bericht über die öffentliche Prüfung dem Curatorium zur Mitvollziehung vorlegen solle, ist aber nicht ausführbar, und statt dessen anzuordnen, dass entweder der fragliche Bericht gemeinschaftlich von dem Superintendenten und den Curatoren oder besser nur von dem Superintendenten allein erstattet werde. Berlin, den 7. Jan. 1840. Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten. v. Altenstein.

Ministerialverfügung vom 8. Jan. 1840 an das K. Provinzial-Schul-Collegium zu Münster, die definitive Anstellung der Volksschulamts-Candidaten betreffend.

Das unterzeichnete Ministerium hat, wie dem Königl. Provinzial-Schul-Collegium hierdurch auf den Bericht vom 20. Dec. v. J. eröffnet wird, die definitive Anstellung der Schulamts-Candidaten in der Circular-Verfügung vom 19. Oct. 1832 (Annal. S. 932) nicht von der Erwerbung eines Wahlfähigkeits-Zeugnisses Nr. I. oder Nr. II., sondern davon abhängig gemacht, dass der Candidat während seiner provisorischen Anstellung den von ihm gehegten Erwartungen entsprochen, auf seine weitere Ausbildung gehörigen Fleiss verwendet, durch sittliche Haltung und treue Erfüllung aller ihm als Lehrer obliegenden Pflichten sich bewährt habe. Die erwähnte Verfügung überlässt es hinsichtlich der mit dem Zeugnisse Nr. II. entlassenen Candidaten den Königl. Regierungen, sich die dazu erforderliche Ueberzeugung durch die Atteste der Schulvorstände, besonders aber durch die auf eigne Kenntniss und Erfahrung Bezug nehmenden Zeugnisse der Schul-Inspectoren und Schulräthe zu verschaffen, oder auch noch, wenn in diesem Wege jene Ueberzeugung nicht vollständig hat gewonnen werden können, einen solchen provisorisch angestellten Lehrer zur abermaligen Prüfung einzuberufen; bei den mit dem Zeugnisse Nr. III. entlassenen Lehrern aber soll jene Ueberzeugung stets sowohl durch die Urtheile der zunächst beaufsichtigenden Männer, als auch durch eine abermalige Prüfung erworben werden. So wenig nun aber von den Besitzern

---

uns die Leser zu gute halten: einmal hatten wir für das Jahr 1840 nur den Raum eines halben Jahres zur Verfügung; dann aber will ein Journal wie jedes andre Geschäft, das auf weitverzweigten Verbindungen beruht, in Gang gebracht sein, was einige Monate Zeit kostet.

eines Zeugnisses Nr. II. verlangt wird, dass sie Behufs der definitiven Anstellung in der abermaligen Prüfung ein Zeugniss Nr. I. erwerben sollen, eben so wenig kann für die Candidaten der dritten Classe die definitive Anstellung von dem Zeugniss Nr. II. abhängig gemacht werden. Falls diese einer höhern Zeugniss-Nummer sich nicht würdig zeigen, die zweite Prüfung aber doch für den Zweck, für welchen sie angestellt worden ist, ein genügendes Resultat, d. h. die zur definitiven Anstellung erforderliche Sicherheit hinsichtlich der Tüchtigkeit des Candidaten gewährt, so reicht es hin, unter dem frühern Zeugnisse zu bemerken, dass das Resultat der Prüfung die definitive Anstellung des Geprüften zulässig mache, welche alsdann erfolgen kann, wenn zugleich die übrigen, der Königl. Regierung über einen solchen Lehrer vorliegenden Urtheile sich für dieselbe aussprechen.

Subjecte, welche für das Lehramt nicht tauglich sind, müssen theils zur rechten Zeit aus dem Seminar entfernt werden, oder bei der Entlassungs-Prüfung auch kein Zeugniss Nr. III. erhalten, da diess zwar die Besitzer desselben als minder, aber immer doch noch als genügend begabt und vorgebildet bezeichnet, so dass sie alsdann, so lange sie dieser Kategorie angehören, bei Verleihung der bessern Stellen dem befähigtern Lehrer nachstehen müssen.

Dem Königl. Provinzial-Schul-Collegium wird überlassen, der dortigen Königl. Regierung von dieser Verfügung Mittheilung zu machen. Berlin, den 8. Jan. 1840. Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten. v. Altenstein.

Ministerialverfügung vom 17. März 1840 an das Königl. Provinzial-Schul-Collegium zu N., die Titel der Gymnasiallehrer betreffend.

Unter den in dem Berichte vom 2. d. M. angeführten Umständen will das unterzeichnete Ministerium dem Antrage des Königl. Provinzial-Schul-Collegiums, wegen Verleihung des Prädicats „Oberlehrer“ an den Sub-Rector N. bei dem Gymnasium in N. zwar willfahren, jedoch unter der Bedingung, dass dem etc. N. in allen amtlichen Verhandlungen, neben dem Prädicate „Oberlehrer“, auch sein bisheriger Titel „Subrector“ beigelegt werde. Hierbei empfiehlt das Ministerium dem Königl. Provinzial-Schul-Collegium, zugleich Sorge zu tragen, dass die Titel: „Conrector, Sub-Rector, Sub-Conrector, Collaborator“ u. s. w. bei allen den Gymnasien, wo sie bisher von den Lehrern geführt worden, auch ferner beibehalten werden, indem diese Titel die Stelle, welche die betreffenden Lehrer am Gymnasium einnehmen, zweckmässig bezeichnen, und daher zu einem Vertauschen derselben mit dem Prädicate „Lehrer und Oberlehrer“ kein hinreichender Grund vorhanden ist. Berlin, den 17. März 1840. Ministerium der Geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten.

v. Ladenberg.

Ministerialverfügung vom 28. März 1840 an die K. Regierung zu Coblenz, die Unterhaltung jüdischer Schulgemeinen betreffend.

Die unterzeichneten Ministerien können sich, wie der K. Regierung auf den Bericht vom 1. v. M. (Anl. a.) betreffend die Verpflichtung der Civilgemeinen, zur Unterhaltung der jüdischen Schulgemeinen beizutragen, hierdurch eröffnet wird, mit den im Berichte entwickelten Ansichten nur einverstanden erklären. Was insbesondere die jüdische Schule in Gemünden betrifft, so beansprucht dieselbe mit Recht eine Unterstützung aus Communalmitteln und überhaupt gleiche Rechte mit den christlichen Schulen des Orts, da sie nach dem Berichte der K. Regierung als eine öffentliche betrachtet werden muss, insofern sie lediglich im Interesse der beiden christlichen Schulen, welche zur Aufnahme der jüdischen Kinder nicht den erforderlichen Raum darbieten, als ausschliesslich jüdische Schule organisirt ist. Berlin, den 28. März 1840. Ministerium der geistlichen, Unterrichts- etc. Angelegenheiten. v. Altenstein. Ministerium des Innern und der Polizei. v. Rochow.

A.

Der Vorsteher der jüdischen Gemeinde zu Gemünden, N., ist bei uns mit dem Gesuche eingekommen, einen verhältnissmässigen Theil der Besoldung des jüdischen Schullehrers auf die dortige Gemeindecasse zu legen und sucht dabei den Umstand geltend zu machen, dass die Juden, gleich wie die Christen, Staatsbürger seien und als solche gleiche Staats- und Communallasten zu tragen hätten.

Da die Gemeinden, in welchen sich besondere jüdische Schulen befinden, bisher zu den Unterhaltungskosten derselben nichts beigetragen haben, so scheint es uns von der einen Seite bedenklich, dem Gesuch des etc. N. zu willfahren, von der andern Seite aber hart, die Juden von den gleichen Rechten auszuschliessen, wo sie gleiche Pflichten haben. Wir sehen uns daher veranlasst, Ew. Exc. um hochgeneigte Entscheidung der vorliegenden Frage ehrerbietigst zu bitten und erlauben uns dabei auf folgende Vehältnisse ganz gehorsamst aufmerksam zu machen.

Die Juden haben auf dem linken Rheinufer gesetzlich alle Rechte der christlichen Einwohner und unterliegen lediglich den Beschränkungen des Kaiserl. Decrets vom 17. März 1808, welche sich jedoch nur auf Niederlassung in andern Departements und auf Gegenstände des Handels beziehen. In religiöser Hinsicht stehen sie unter einem in Bonn residirenden sogenannten Consistorium. In Hinsicht ihrer Schulen sind sie nach der französischen Gesetzgebung den Christen gleich gehalten, indem diese keine Confessionschulen kennt, sondern nur gemeinschaftliche Elementarschulen, ohne Rücksicht auf Confession und ohne Einfluss der Geistlichkeit auf dieselben. Factisch hat sich jedoch — wenigstens in den Rhein-Departements — die Sache ganz anders gestellt, indem fortwährend Confessionsschulen bestanden haben.

Die Beschränkungen der Juden nach preussischen Staatsprincipien bestehen bloss darin, dass sie kein Amt bekleiden können, und ohne specielle Erlaubniss nicht in andere Provinzen und Districte, wo eine abweichende Gesetzgebung gilt, überziehen dürfen. Es dürfte daher die Frage, ob sie gleiche Berechtigung mit den Christen an den Gemeindecassen haben, im Allgemeinen zu bejahen seien. In Beziehung auf die Beisteuer zu den Schullasten sind indessen drei Fälle zu unterscheiden:

1. Es steht den Juden frei, ihre schulpflichtigen Kinder in die christlichen Schulen zu schicken, und sie thun es auch. In diesem Falle zahlen sie Schulgeld in gleichem Maasse, wie die christlichen Eltern, und ihre Armen-Kinder werden behandelt, wie die Kinder armer Christen.

2. Es steht ihnen frei, ihre Kinder in christliche Schulen zu schicken; sie thun es aber nicht, sondern ziehen es vor, einen eigenen Lehrer zu halten. In diesem Falle können sie unseres Bedünkens keinen Anspruch an die Gemeindecasse weder zur Unterhaltung des Lehrers, noch zur Zahlung des Schulgeldes für arme Kinder machen. Sie sind alsdann in gleichem Falle mit christlichen Eltern, welche ihren Kindern Hausunterricht ertheilen lassen, ohne von der Commune dazu eine Unterstützung zu erhalten.

3. Sie sind bereit, ihre Kinder den christlichen Schulen des Orts zu übergeben, diese können sie aber aus Mangel an Raum, oder wegen zu grosser Anzahl christlicher Kinder nicht aufnehmen. In diesem Falle ist unsers Erachtens die betreffende Gemeinde verpflichtet, ihnen zur Unterhaltung einer eigenen Schule, da sie dieselbe zu errichten gezwungen sind, nach Verhältniss der Bevölkerung gleiche Rechte mit den christlichen Confessionen und folglich gleiche Ansprüche auf verhältnissmässige Unterstützung aus Communalmitteln angedeihen zu lassen.

Das letztere findet in Gemünden statt, da weder die evangelische noch die katholische Schule Raum für die ziemlich zahlreichen Judenkinder hat. Es befinden sich in Gemünden 22 jüdische Familienväter.

Schliesslich erlauben wir uns noch die gehorsamste Bemerkung, dass Gemünden in unserm Verwaltungsbezirke wohl bis jetzt die einzige jüdische Gemeinde sein dürfte, bei welcher das unter Nr. 3 angegebene Verhältniss stattfindet. Coblenz, den 1. Febr. 1840. Die Regierung, Abthei-

lung des Innern. An die K. Hohen Ministerien der Geistlichen und Unterrichts-Angelegenheiten und des Innern und der Polizei, in Berlin.

Ministerialverfügung vom 25. April 1840 an die K. Regierung zu Breslau, die Anstellung der Hülfslehrer und Adjuvanten betreffend.

Das Ministerium ist mit der von der K. Regierung im Bericht vom 13. v. M. entwickelten Ansicht, dass die Privat-Patrozinien nicht befugt seien, die Hülfslehrer und Adjuvanten auf Kündigung anzustellen, völlig einverstanden, und macht Derselben zur Pflicht, darauf zu halten, dass den gedachten Lehrern ebenfalls Vokationen ausgefertigt, und dass sie, sobald die ihnen in Gemässheit der Cirkular-Verfügung vom 1. Juni 1826 (Annal. S. 363) zu bestimmende Frist der provisorischen Anstellung abgelaufen ist, und sie sich während derselben bewährt haben, von der K. Regierung in ihrer Stellung definitiv bestätigt werden. Berlin, den 25. April 1840. Ministerium der Geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten.

v. Ladenberg.

Zusatz zu Seite 387—388.

Nachdem das Obige schon gedruckt, bringt die Augsb. Allg. Ztg. vom 31. März eine Correspondenz vom 26. März aus Berlin, die wir noch benutzen, um das Obige zu vervollständigen.

Auch Prof. Dr. *Werder*, dessen Vorlesungen über Hegel'sche Logik und Geschichte der neueren Philosophie stark besucht und von strebsameren und gründlicheren Naturen ausserordentlich geschätzt werden, ward beim Schlusse des Semesters von seinen Zuhörern, denen er mit der liebevollsten Hingabe auch persönlich nahe tritt, enthusiastischer noch und von einer grössern Menge, als die beiden erstgenannten Professoren, durch Musik und Gesang begrüsst, und im Kreise der versammelten Jugend sprach er nach den herzlichsten Dankesworten: „Wir wollen kein Pereat bringen (eine Hinweisung auf Neanders Toast gegen die Philosophie, die mit langanhaltender Acclamation aufgenommen wurde); was vergänglich und nichtig ist, bringt sich selber ein Pereat. Aber ein Hoch wollen wir rufen dem, was einzig und allein erhöht, dem Geiste des Lichts, der freien Forschung, der Einsicht. In der Einsicht liegt die Gerechtigkeit, die höchste Begeisterung, die es gibt, der im Menschengeist lebendige Geist des höchsten Gottes. Das ist die Liebe. Dieser Liebe, dieser Begeisterung, dieser freien Forschung, dem Wissen, dem Worte, das sie uns sollen stehen lassen und keinen Dank dazu haben, das uns, so sicher der Himmel sich über uns wölbt, eine grosse Zukunft bringen muss, für die wir Alle, wenn ein Funken Gotteslehre in unsern Seelen glüht, leben und sterben müssen — diesem Wort zu Preis und Gebet, dass es gewaltig komme in Kraft und Herrlichkeit seines Reichs, in dem Reiche seiner Gerechtigkeit, ein Hoch!“

ERSTE SECTION.

Abhandlungen.

Die deutsche Bürgerschule.

Ein Brief an den Herausgeber.

Sie haben mich freundlichst zur Mitarbeit an der Pädagogischen Revue aufgefordert, mich auf ihre Deutsche Bürgerschule und schmeichelhaft genug auf meine eigenen pädagogischen Schriften hingewiesen, und Beiträge dieser Art von mir gewünscht. So wollen Sie also in mir den blossen Praktiker, der mit dem durch den Gebrauch bewährten und gehärteten Schulmeisterstabe hin und wieder darein schlägt, und die wilden Buben auch wohl einmal zu Paaren treibt. Ich hätte nun wohl Lust, mit Ihnen eine Lanze zu brechen, doch müssen Sie schon einmal von der Höhe der Speculation zu mir auf den betretnern Weg der Praxis herab kommen, damit wir uns auch mit unsern Streichen wirklich treffen können, und nicht Einer den Andern ob der Luftstreiche auslacht. Ich werde mich einerseits bemühen, Ihnen ein wenig entgegenzukommen. Bringen Sie als Secundanten die Dialektik mit, ich stelle an meine Seite die Erfahrung; auch habe ich nichts dagegen, dass Sie Ihr scharfes Schwert der Speculation führen wollen, wenn Sie mir nur das zwar stumpfe aber gewichtige und schwere der Erfahrung gelten lassen wollen. Zunächst aber muss ich noch mit Ihnen rechten um die Mensur. Sie haben der deutschen Bürgerschule einen schönen Platz angewiesen, sie soll einen Theil der Vollbürger, der Mündigen der Nation, der Theilhaber an den ständischen, städtischen und wehrmännischen Interessen des Volks, von Ihnen Gebildete genannt, ausbilden, und scheiden heraus alle diejenigen, welche einer gelehrten Bildung bedürftig Staatsämter gleichsam ex officio bekleiden, oder die gelehrte Bildung weiter fortpflanzen oder die Gelehrsamkeit selber zum Objecte ihres Lebens behalten. Sie haben der deutschen Bürgerschule den schönen Auftrag gegeben, das dem modernen Culturleben zu leisten, was die griechischen

Grammatiker, Sophisten und Philosophen dem griechischen Culturleben leisteten; sie haben gezeigt, dass wenn irgend eine Schule das Recht habe, sich auf Griechenland zu berufen, es vor allen die deutsche Bürgerschule sei. Mögen das Freunde und Feinde in dem Sendschreiben nachlesen, es ist wirklich ganz erquicklich und tröstet die viel geschmähten und angefeindeten und wohl verächtlich behandelten Schulen doch einigermassen. Sie machen darauf aufmerksam, dass die Theilhaber an den staatlichen Interessen, die freien geltenden Bürger in unserer Gesellschaft eine viel grössere und gewichtigere Zahl ausmachen, als es je im griechischen Staate der Fall war: denn wir alle sind Bürger, sind Theilhaber der Staatsverwaltung in der Verwaltung der städtischen Interessen; wir alle sind Krieger, und haben als Geschworne oder als Schiedsmänner Theil an der Rechtspflege; wir alle haben als Christen auf Erden einen unendlichen Werth vermöge der Kindschaft Gottes, wir sind vor dem Gesetze alle gleich. Sie heben darneben noch hervor das heutige Culturleben, unsre Industrie, unsern Handel, unsern Ackerbau, wie sie die Grundlage und Voraussetzung aller Cultur, integrirender Theil in ihr, in engster Wechselwirkung mit ihr wie Seele und Leib sind, wie diese es eben dahin gebracht haben, dass gerade in der heutigen Zeit die idealen Güter, Wissenschaft, Kunst und Religion, höher geschätzt, eifriger vermehrt und auf höhern Werth gebracht sind als je; wie sie es mit vermittelt haben, dass selbst über die ethischen — im Gegensatze gegen die natürlichen zu verstehen — Wissenschaften ein neuer Geist, ein griechischer Geist gekommen, wenn er nicht eben so sehr ein christlicher und germanischer heissen müsste, nehmlich der Geist der Wahrheit, der uns in die Einsicht geleitet habe, dass das Vernünftige wirklich und das Wirkliche vernünftig ist, dass es eben keine Zwietracht zwischen Vernunft und Geschichte gibt. Sie haben hiemit nun der deutschen Bürgerschule und für unsern Kampf um sie das Feld bezeichnet, und so wundert es mich um so mehr, dass Sie auf dieses Feld auch noch Secretaire, Calculatoren, Subalternen im Post-, Rechnungs-, Steuer-, Verwaltungswesen hinstellen. Ich meine, dass diese Leute nicht hieher gehören, und möchte Sie davon gern überzeugen. Sie verschwinden, sobald sie angestellt sind, vom Schauplatze des bürgerlichen Lebens und sind todt. Das Leben derselben besteht nur in einem Vegetiren, und Productivität keiner Art wird ihnen in ihrem Amte und Wirkungskreise zuge-

standen, sie sind nur Aquäducte, welche dem fliessenden Wasserstrahle nicht einmal Gestalt geben dürfen. Nun hat es aber die h. B. gerade mit den productiven Bürgern zu thun, d. h. mit allen denjenigen, welche am meisten durch ihren Geschmack, durch die ihnen zu Gebote stehenden Mittel, durch ihre geistigen oder leiblichen, höhere oder niedere Bedürfnisse, die durch ihre Sitten und ihre Bildung am meisten auf die Gesammtgestaltung unseres Culturlebens einwirken. Die nach Brod gehende Kunst meldet sich an den Thüren der Gebildeten und erhält von ihr Lebenssaft, die Wissenschaft streckt durch den gesammten Lehrstand ihre Arme aus nach diesen Gebildeten und empfängt durch sie was des Leibes und dann auch hernach wohl was des Geistes ist. Die Physiognomieen der Städte, der Häuser etc. hängt von den Gebildeten ab, welche bauen lassen. Sie verstehen mich schon, was ich meine; aber räumen Sie auch die Folgerung ein? Jene obengenannten niedere Bureau-Beamte sind demnächst wenigstens nicht diejenigen Elemente für die deutsche B., nach denen irgend wie das Kleid zugeschnitten werden darf. Diese Leute mögen geduldet werden, wenn der Staat ihnen erlauben will, sich mit einer Bildung, welche die d. B. ihrem Wesen nach nur zu geben hat und geben darf, zum Staatsdienste zu melden. Sie gehören an sich auch darum nicht in die deutsche B., weil sie wirklich Staatsbeamte sind, der Staat will sie auch nicht darin haben, denn er fordert für sie eine Menge Latein, was die d. B., nach Ihrem eignen trefflichen Nachweise, nicht geben darf; diese Leute gehören darum nicht in diese Schule, weil deren Leben viel mehr dem Stillleben des Gelehrten als dem schaffenden des Bürgers angehöret; darum nicht, weil die von ihnen erworbene Bildung nicht in den lebendigen Strom des Volkslebens einmündet, sondern als ein Familien-Capital nur dem unmittelbaren Besitzer zu Gute kommt; darum nicht, weil sie vom Schauplatze der Gegenwart entrückt einen Bildungsstoff haben müssen, der von der Gegenwart unangetastet in seiner Abgeschlossenheit einen eigenen Lebenskern in sich hat, und weil ihnen nicht ein Bildungselement mitgegeben werden darf, was in den Fluthen der Gegenwart gewaschen und geläutert und berichtigt und erweitert wird, damit ihr Inneres in Harmonie sei mit dem abgeschlossenen äussern Leben und sie so vermöge dieser Harmonie sich glücklich in ihrem Berufe fühlen; endlich darum nicht, weil diese niedere

Bureau-Beamten zu ihren Vorgesetzten die dem gelehrten Stande Angehörigen haben, und also mit diesen um einer richtigen innern und äussern Verständigung willen eine mehr gleichartige, eine qualitativ gleiche und nur quantitativ verschiedene Bildung haben müssen. Lassen Sie nun ob dieser vielen „darum nicht" diese Leute vom Schauplatze abtreten? Den Staat habe ich auf meiner Seite, denn der hat durch seine viel fordernde Abiturienteninstruction für die h. B. und die wenigen daran geknüpften Gerechtsame deutlich genug ausgesprochen, dass er seine niedere Beamten lieber in den Gymnasien ausgebildet wissen will. Vergleichen Sie nur, was ein Abiturient der deutschen Bürgerschule wissen soll, um die Gerechtsame eines vom Unterrichte im Griechischen entbundenen Gymnasial-Secundaners zu erlangen, Sie werden finden, dass dergleichen kein Gymnasial-Secundaner leistet, und werden mir einräumen, dass der Staat damit wohl habe sagen wollen, die hier besprochnen Leute müssen auch in den Gymnasien ausgebildet werden, und dass er nur nicht ganz apodiktisch habe die Freiheit im Schulenbesuche beschränken wollen. Sie wundern sich vielleicht darüber, dass ich gegen diese paar Leute so viel Geschütz richte, da doch nicht zwei Procent der in den deutschen h. Bürgerschulen ausgebildeten Schüler ein solches Staatsamt erstreben, die übrigen Alle in das bürgerliche Leben wollen, um dessentwillen die Schulen da sind. Warum diese Wenigen nicht dulden wollen? Glauben Sie aber ja nicht, dass ich mein Pulver hier umsonst verschiesse. Diese Wenigen, so unschuldig sie aussehen, so unscheinbar ihr Häuflein ist, sind ein grosses Uebel. Diese Abiturienten geben einer deutschen Bürgerschule im preussischen Staate erst das Prädicat einer höhern, um ihretwillen ist ein Abiturientenexamen da, welches dem materiellen Streben der Schulen eine noch materiellere Richtung auf ein positives Wissen fürs Examen gibt und sie unwillkürlich in die Richtung der Gelehrtenschulen hineindrängt, nehmlich ein Wissensmaterial zu erjagen, was beim künftigen Bürger unbenutztes Capital und Ballast ist; um dieser Wenigen willen ist Latein in den h. Bürgerschulen und mit demselben viele andre Uebel, die ich Ihnen hier nicht vorrechnen will, um ihretwillen ist allen h. B. eine gleiche Uniform angezogen, und dem freien Wachsen des jungen Leibes ein Schnürleib angelegt, in dessen Beengung sich die Gestalt niemals vollkräftig entwickeln wird. Was helfen Ihnen alle schönen Deductionen, wie dies und jenes

in die Schule hineingehöre oder nicht, was hilft Ihnen Ihr Beweis, dass Latein überflüssig, dass Naturgeschichte von Innen heraus ohne Systematik gelehrt werden müsse, was hilft Ihnen die Forderung für den historischen Unterricht? das prallt Alles an dieser glatten Schnürbrust ab. Glauben Sie mir, um dieser Wenigen willen sind die h. Bürgerschulen schon bei ihrer Geburt fertig gewesen, sie sind gleich todt geboren, und darum kann ich darin nicht einstimmen, dass die h. B. noch erst im Werden begriffen wären. Das Abiturientenexamen hat denselben das Lebenslicht ausgeblasen und ihnen den Mund zum Athemholen verstopft. Wenn wir also mit einander weiter kämpfen wollen, so müssen wir diese benannten Schüler erst das Feld räumen lassen. Ich nehme Ihre Zustimmung an, wenigstens werden Sie auf dem so geräumten Felde mit mir einen Gang versuchen wollen, ich meine daher, Sie erwidern: „Gesetzt, dies sei zugestanden: was denn nun?“ Nun? Es fällt das Abiturientenexamen weg, mit ihm die Uniform, mit ihm das Latein, mit ihm das Jagen nach Wissensmaterial, welches das eigentliche Wissen hemmt, mit ihm die Verflachung in die Breite, in die unendliche Menge von Gegenständen, aber damit auch das Hetzen und Jagen der armen Buben, die Verknechtung derselben in dem Lernen, durch welches sie frei werden sollten, damit auch die Unfreiheit in der Entwicklung dieser Anstalten, in der Behandlung und Auswahl des Lehrstoffes. So frei geworden kann die h. B. erst wahre deutsche Schule werden, sie kann sich an die Interessen der Zeit, an die Interessen der Oertlichkeit anschliessen. Was hilft dem Pommer und Märker eine unverstandene Mineralogie und Petrefactenkunde und Petrographie und wie die Phie'en sonst noch alle heissen mögen? Es sind Ihm diess bis auf die wenigen Geröllsteine lauter inhaltslose Namen. Was soll dem protestantischen Bürger die Geschichte der Päpste, die dem katholischen ein wichtiges Moment ist? Sie bleiben ihm unverstandene Gestalten oder sind ihm bloss Männer wie alle andern geschichtlichen Helden. Es hat doch in der That der Süddeutsche andre Interessen als der Norddeutsche, und soll sich der künftige Bürger heimathlich in seiner Heimath und in seiner Zeit fühlen, so muss er seine Heimath und seine Zeit verstehen; soll er eine patriotische Gesinnung gewinnen, dann muss er mit seinem Vaterlande so innerlich verwachsen, wie er äusserlich darin festgebannt steht. Wer seinen Herd liebt, der liebt auch das Haus,

worin derselbe errichtet, und den Boden worauf das Haus steht, und die Mauer, die es schützt und die sittliche Kraft des Staates, die es sichert und ihm erhält. Der vornehmste Gewinn aber ist der, dass die Gebildeten von dem materialistischen Gedanken losgemacht werden, nach welchem die Bildung in der Menge des Wissens besteht.

Erwidern Sie nun aber ja nicht, dass Sie sich bei der Organisation der deutschen Bürgerschule nicht durch diese Dinge hätten bestimmen lassen. Ich müsste Sie sonst auf S. 89 Ihres Buches verweisen, wo Sie mit Recht behaupten, dass es Schullehrerseminare, Apotheker-, Chirurgie-, Thierarznei-, landwirthschaftliche, Forst-, Gärtner-, Berg-, Kriegs-, Artillerie-, Ingenieur-, Navigations-, Handels-, Gewerbe-, Kunst- und andre Schulen geben müsse, und dass diese Schulen alle Fachschulen sind, in welche die h. B. einmünden müssen. Wenn Sie nun aber darauf noch bemerken, dass die meisten dieser Fächer mehr oder minder auf Anwendung mathematischer und naturwissenschaftlicher Kenntnisse beruhen, und daraus folgern, dass, abgesehen von dem Bildenden der Mathematik und Naturkunde an sich, für alle diese Fächer eine Vorbildung in diesen Wissenschaften erforderlich sei, so will es doch den Schein gewinnen, als hätte dieser Umstand wohl etwas bei Ihrem Organisiren der d. B. mitgesprochen. Doch lassen wir dies vorläufig auf sich beruhen. Jeglichen Falls hat es mir so vorkommen wollen, als müssten Sie Ihren Grundansichten nach anders construirt haben, wenn nicht ein Vorliegendes als bestimmend Ihnen drein gesprochen. Wäre dies nicht der Fall gewesen, so hätten Sie sich gewiss genöthigt gesehen, die von Ihnen abgewiesene Untersuchung, welche besondere Rücksichten man in jedem einzelnen Lehrzweige zu nehmen, um dem Gebildeten zu der specifischen Bildung zu verhelfen, gesonderter und umfangreicher aufzunehmen, denn Sie hätten dann eine tabula rasa vorgefunden. Wie sehr ich mit Ihnen auch darin einverstanden bin, dass das Wirkliche seine ideele Wahrheit habe oder vernünftig sei, so kann ich darin nicht einstimmen, dass die d. B. schon eine solche Wirklichkeit haben, deren Wahrheit man nur rational noch zu construiren habe: sie sind nicht *geworden*, sie sind *gemacht*.

Doch nun kommen erst meine Hauptfolgerungen für die Praxis. Sind wir nehmlich erst diejenigen Leute los, welche einen Staatsdienst suchen, so kann doch auch der Staat nicht mehr die Lehrobjecte vorschreiben, die Entwicklung der d. B. ist also nun freigegeben. Nun mein Schwert der Erfahrung. Die höheren

Bürgerschulen sind mit Lehrstoff überladen. Ein Gymnasiast lernt bis zum neunzehnten, zwanzigsten Jahre Latein und Griechisch, ein wenig Mathematik und ein Bischen von Physik und noch einige Wenigkeiten, auch einige Namen aus der Literaturgeschichte des Vaterlandes, und man verklagt die Gymnasien hart, dass die körperliche und geistige Gesundheit untergraben werde. Nun sehen Sie aber einmal ganz unbefangen das Register der Lehrobjecte an, die Sie der d. B. zuweisen, und das soll bis zum siebenzehnten Jahre durchgemacht sein. Darunter erliegen unsre Schüler und werden darob geknechtet in den Schulen, sie werden materiell, indem sie immer nur zum Sammeln des Stoffes getrieben werden müssen. Ehe der Geist an dem Stoffe sich heranbilden kann, muss der Stoff erst gewonnen sein, und nun ist das so viel des Stoffes, dass über dem Einsammeln die Zeit vergeht und man zum Bilden nicht gelangt. Hinc illae lacrimae, daher die Klage, dass die h. B. keineswegs leisten, was man von ihnen erwartet. Zerstreuung durch die Menge der Gegenstände, Ermüdung durch dieses fortwährende Einsammeln, geistige Unbeweglichkeit und Unfreiheit der Auffassung, das sind die Früchte dieser Ueberladung. Ich wünschte, Sie durchschauten einmal so recht das hochgerühmte lebendige Treiben in diesen h. B., es läuft fast überall darauf hinaus, den Schülern recht viel einzupropfen. Die armen Directoren und Lehrer können gewiss nicht dafür, dass sie aus ihren Schülern wirklich nur Lehrjungen machen, aber keine Gebildete. Gewiss, kennten Sie diesen Materialismus, der um der vielen Gegenstände willen in den h. B. herrschen muss, so wie er in praxi vorliegt, hätten Sie sich von allem Gegebnen und willkührlich Gebotenen los gemacht, Sie hätten gewiss aus Ihrem Lectionsplane die zweite neuere Sprache, die analytische Geometrie, Theorie der Functionen, Geognosie, Mineralogie, Zoologie gestrichen. Denn die geistige Bildung, welche durch den Unterricht einer fremden Sprache gegeben werden kann, wird durch eine eben so vollkommen erreicht wie durch zwei; was Naturgeschichte leisten kann, das kann mit einem Zweige derselben — Botanik — erreicht werden, und so ist es in den andern Gegenständen auch. Trigonometrie ist nöthig wegen der Vermittlung von Länge und Richtung durch die Zahl, aber die sphärische Trigonometrie kann füglich wegbleiben, sie hat nichts Bildendes, wenn sie nicht als Theil der Stereometrie behandelt

wird. Nicht minder würden Sie den Unterricht in der Physik auf die beiden Zweige Mechanik und Statik und allenfalls Wärmelehre eingeschränkt haben, denn die Optik, Akustik, Elektricität, Magnetismus sind jetzt noch gar nicht so durchgebildet, dass der Unterricht in diesen Zweigen schon bildend werden könnte. Dem Schüler werden die Experimente Curiositäten der Natur. Vielleicht sehen wir bald die Hoffnung erfüllt, dass die Wellentheorie alle diese Zweige unter einen höhern Gesichtspunkt ordnet und dann diese Theorie elementar bearbeitet wird, und so diese Zweige der Physik auch für Schulen zugänglich gemacht werden. Einheit im Bewusstsein, sagen Sie, ist eine gar wichtige Sache, die nicht leichtsinnig aufs Spiel gesetzt werden darf, und dieses gar wichtige Wort möchte ich wohl ausdehnen auf die ganze Bildungs-Sphäre unseres Gebildeten. Er sollte und müsste nur lernen, was die Schule in der ihr gewährten Lehrzeit noch wieder verknüpfen und unter einen höhern Gesichtspunkt einigen kann. Der Unterricht in den einzelnen Sprachen, in den einzelnen Literaturen erhebe sich zu einem Sprachunterrichte und wie Sie es selber wollen, zu einer Culturgeschichte; der mathematische Unterricht finde seinen Einigungspunkt mit der Physik, so dass durch beide der Gedanke zur Anschauung der Schüler kommt, dass Natur und Geist auf einerlei Weise construiren, dass uns Gott das Weltengesetz innerlich mitgegeben etc. Soll das aber erreichbar sein, dann müssen der Elemente zur Bildung so wenige als immer möglich gewählt werden. Was Sie sonst über die Zusammensetzung eines Lehrercollegiums sagen, wie namentlich lauter tüchtige Einzelnheiten in einem Collegium noch kein tüchtiges Ganze bilden, wie oft um der innern Wahlverwandtschaften willen ein Lehrer 6ten oder 7ten Ranges einem andern des 1sten und 2ten Ranges für eine gewisse Lehrergemeinschaft vorgezogen werden müsste, das sind goldene Worte, die nur leider nicht bis in die Wahlstuben hineindringen werden. Wohl muss ein Lehrercollegium ein Accord sein und jeder einzelne Ton, den der einzelne anschlägt. muss in diesen Accord einstimmen, und ich setze hinzu, es müssen Dissonanzen nur eingeführt werden, um sie im folgenden Accorde aufzulösen, und sie müssen gar nicht eingeführt werden, wenn der Fortschritt der Melodie der Auflösung nicht günstig ist.

Recht viele unverhärtete und unverstockte Leser sind dem dritten Abschnitte Ihres Sendschreibens zu wünschen, in welchem

es sich um die Methode des Unterrichtes handelt. Doch das ist Alles in den Wind geredet. Sie werden sich für diesen schlechten Trost nicht eben sehr bei mir bedanken, doch Sie können den Lehrstand so wenig wie ich besser machen. Er behält nun einmal die faule Rippe der Bequemlichkeit, die den gewohnten Schritt immer wieder schreitet, und neben dem ausgetretnen Fusssteige gar keinen festen Grund und Boden zugeben will, um ihn nur nicht betreten zu dürfen. Die methodischen Versuche hält man für verlorne Zeit, und Untersuchungen über richtige Methoden für ein Geschwätz. Die Schulbücher zeigen nirgend einen Fortschritt, weil kein gemeinsames Experimentiren da ist. Man lehrt deutsche Grammatik an einer und derselben Schule nach Becker, lateinische nach Zumpt, Griechische nach Buttmann, Französische nach Herrmann, Englische nach ich weiss nicht wem, wie kann da von Methode die Rede sein? Dabei weiss ein Lehrer vom andern nichts weiter als höchstens, dass in dieser Classe die Declination und Conjugation und in der andern Classe ein anderer Abschnitt nach der und der Grammatik durchgemacht wird. Man nennt das eine Beschränkung der Eigenthümlichkeit, wenn sich die Lehrer verständigen sollen, und man glaubt sich in seiner Wirksamkeit vernichtet, wenn um der Knaben willen der Lehrgegenstand anders behandelt werden soll. Die Schulen sind leider, leider sehr weit von jenem Accorde entfernt, und wissen Sie, woher das Alles kommt? Weil alle unsere Lehrer Gelehrte sein wollen, und ihr Amt nur betrachten als die Brodstelle, welche ihnen Musse und Mittel und Gelegenheit zum Studiren gibt. Nur die Directoren machen meistens davon eine rühmliche Ausnahme, indem sie gleich bei der Uebernahme des Amtes auf den Ruf des Gelehrten verzichten. Und wer hat hieran Schuld, dass wir so wenige tüchtige, praktische, der Schule und Jugend hingegeben und für dieselbe lebende und in ihr die innerste Befriedigung suchende Lehrer finden? die Examina und die Wahlmotive. Man sucht Gelehrte und befördert nur sie, die im Feuer des Studirens zu Stahl verhärtet sind. Die Schüler bekommen nur Funken, aber kein Licht und noch weniger Wärme. Sie haben sich der Elementarpädagogen angenommen, und haben das schön gemacht, denn diese Leute leben in ihren und für ihre Schulen. Glauben Sie mir, in gewissen Kreisen, in den höhern meine ich, versteht man Ihre schöne Exposition über Methodik gar nicht, da man sich in

diesen um die elementarische gar nicht kümmert. Ich bin überzeugt, dass vielen Lehrern der Gedanke: die Anschauung gehe dem Vorstellen, das Kennen dem Erkennen, das Können der Kunst voraus, ganz leer klingt, so leer wie den unchristlichen Leuten die Worte von der Erlösung und Dreieinigkeit klingen. Nicht minder reden Sie für die, um derentwillen es doch am meisten zu reden Noth thut, auch die Worte umsonst, dass es für alle Gegenstände zwei durch den menschlichen Geist bedingte Stufen und Methoden im Unterrichte geben muss, die propädeutische die auf Kennen und Können, und die dogmatische, die auf Erkennen und Kunst geht. Trösten Sie sich auch nicht damit, dass das Rechte sich von selbst Bahn brechen werde, wenn es nur erst von Einigen als das Rechte erkannt sei. Ehe und bevor sie es als eine Sünde ansehen, dass sie sich in dieser Beziehung nicht weiter ausbilden, und bevor nicht jeder Lehrer an der Gesammtentwicklung der Anstalt ein eben so grosses Interesse hat als etwa der Director derselben, kurz ehe und bevor die Lehrer an den höhern Anstalten den Mangel ihrer pädagogischen und methodischen Ausbildung erkennen, ehe und bevor diese Lehrer ihre Schwächen und Mängel und ihre Krankheit in sich erkennen, ehe werden sie nach keinem Arzte fragen, und nennen die Darbietung von Heilmitteln das Geschäft der Quacksalber. Es kann einem wohl die Galle überlaufen, wenn man das Treiben so mit ansieht, wie dem Lehrer das Geben einer Stunde oder die unbequeme Lage einer Stunde so lästig ist, weil sie ihm diese oder jene Studirzeit raubt. Man soll freilich erst nach dem Reiche Gottes trachten, es werde uns dann das Andre alles zufallen; aber worin besteht das Reich Gottes hier? Doch nicht im Essen und Trinken von Wissenschaften? Dass ich das Alles an Sie schreibe! Sie haben auf Thiersch gescholten, ich wollte, Sie hätten die Person lieber laufen lassen, und mehr das Genus ins Auge gefasst, und so habe ich das ein wenig ergänzen wollen. Bei einem solchen Angriff auf Mehre bekommt der Einzelne immer nur wenig ab, indem er sich hinter dem grossen Haufen versteckt, und es immer noch bei ihm steht, ob er sich will getroffen fühlen oder nicht. Doch lassen wir diese unerquicklichen Betrachtungen, wie Sie aus der Erfahrung sich uns aufdrängen. Lieber will ich mit Ihnen die Einzelnen Gegenstände durchwandern, und gleich hier meine Freude über Ihre Aeusserungen aussprechen, als da sind: in

den untern Classen für den (Sprachunterricht vom 10—12ten Jahre) ist die Grammatik durch die Analyse eines guten Lesebuchs und der Sprachstoff durch Auswendiglernen von etwa 18 bis 20 Bogen zu gewinnen, damit auch die Seele Stoff habe, und nicht immer leeres Stroh gedroschen werde; in den beiden mittlern Klassen ist die Grammatik streng systematisch und gründlich und vollständtg, doch ohne alle gelehrte Beimischung und möglichst auf einem heuristischen Wege zu lehren; in den obern Classen ist aus der Grammatik Periodologie, Metrik und Logik der Sprache nachzuholen und hinzusteuern auf eine Litteraturgeschichte, zu deren Vorbereitung man die vorletzte Classe in der Art benutzt, dass man aus guten Chrestomathieen ganze Stücke liest, und die Schüler durch vielfältiges Lesen dahin bringt, dass sie ein Gefühl, einen Tact dafür bekommen, was das heisse: die Natur eines Schriftstellers. Nicht minder wichtig ist die Bemerkung, dass die Schüler nicht produciren sollen — es ist das nach meinem Dafürhalten eine geistige Onanie —, wohl aber in freierer Darstellung sich versuchen mögen, wenn man ihnen nur den Stoff dafür biete; dass die Litteraturgeschichte sich zu einer Culturgeschichte erheben müsse; dass die Geschichte wenige Facta bieten müsse, dass der Vortrag derselben, weil sie immer nur von Männern verstanden werden könne, elementar bleiben und künstlerisch, episch, dramatisch sein müsse; dass die Schüler angeleitet werden müssen, Specialgeschichten zu lesen, darüber zu referiren und so sich wenigstens über einzelne historische Zeiten ein Urtheil zu bilden; dass aus den Schulen für den Unterricht in der Mathematik die Euklideische hypothetische Methode verwiesen werden müsse, — dass Sie diese Methode wie den Herrn Thiersch über die Klinge springen lassen, hat mir recht wohl gefallen; es wird Ihnen das aber auch nichts helfen, da die Lehrer der Mathematik die Gründlichkeit darin sehen, den Kopf bis an die Erde niederzubeugen und den Verstand der Furche nachgehen zu lehren: man nennt diese Geistesmarter das wissenschaftliche Princip in den höhern Bürgerschulen, und nennt diese Strapaze eine Uebung. — Dieses Alles gefällt mir neben vielem Andern sehr wohl, aber dass Sie in der Physik nur die Anschauung des Experimentes wollen, das will mir gar nicht in den Sinn. Möchte ich doch lieber die eleganten Maschinen; die pretiösen Zurüstungen, die Sorgen um ein Misslingen des Experiments, die

Hingabe des Lehrers an das Experiment, seine Freude über das Gelingen desselben etc. in dem physikalischen Unterrichte entbehren; es kommt mir und den Schülern dabei immer so vor, als wenn die Natur um der Experimente willen da wäre. Die Experimente sind doch nur Lettern, durch welche wir die lebendige Sprache der Natur auch dem Auge sichtbar machen, gleichsam schreiben in todten Buchstaben, und der Experimentator ist ein Setzer und nichts weiter. Die Worte dieser Sprache, nicht die Wörter, nicht das Buchstabiren wollen wir in der Physik lehren, und mich dünkt, die physikalische Grammatik ist die Mathematik. Wie die Grammatik sich zur Erfassung der Litteratur, so verhält sich die Mathematik zur Erfassung der Physik. Beide sind Eins, und die Mathematik ist der Schlüssel zum Eindringen, nicht aber das physikalische Experiment. Ich habe hier vielleicht unrecht, aber ich stecke nun einmal so tief in diesem Irrthume, dass ich von ihm heraus allein das Maass, die Grenze und die Methode für den mathematischen Unterricht aufzufinden weiss. Die Euklideische Methode übt den Geist auch, aber in ihrer Art und nicht in der Art, dass es denselben befähigt, den Constructionen der Natur nachzugehen. Die Naturgeschichte, die ist die Schriftsprache der Natur, an ihr werde dieselbe gelehrt, an ihr beobachte man die einzelnen Buchstaben, da lerne man, wie die Natur declinirt und conjugirt, da unterscheide man recht genau Stamm und Wurzel und abgeleitete Formen und Endungen etc. Mich dünkt, das Verhältniss von Physik und Naturgeschichte hätten Sie gerade umgekehrt, oder sollte ich Sie nicht recht verstanden haben? Ich würde sagen, Naturgeschichte lehre man von Aussen und dringe so hinein bis ins Innere — dem Knaben ist das Athmen der Pflanzen doch wirklich nur ein artiges Bild — und die Physik lehre man von Innen heraus und finde so die äussere Erscheinung. Ich will Ihnen diess bloss so hinwerfen, denn um mich ganz deutlich zu machen, müsste ich etwas weitläufig werden. Vielleicht gönnen Sie mir ein anderes Mal das Wort wieder. Doch auch in Ihrem Sprach-Unterrichte fehlt mir etwas. Mich dünkt — Sie sagen ja auch, dass der Mensch mit einer neuen Sprache eine neue Seele bekomme — diese Seele der Sprache müsse im Unterrichte der Muttersprache hervorgehoben und zur Anschauung gebracht werden, z. B. die Kinder gaben dem alten Grossvater das Essen in das hölzerne Schüsselchen oder in einem hölzernen Schüssel-

chen, das ist ein grosser Unterschied, und den müssen Gebildete verstehen, sonst verstehen sie unsre Litteratur, unsre Dichter nicht, sie verstehen wirklich nicht die Worte: „er hatte nie die Kraft des Bogens zu spannen versucht.“ „Ich muss“ und „il me faut“, wie verschieden und doch wie charakteristisch; der Deutsche ist auch in Ketten geboren noch frei. Bedauern muss ich auch, dass Sie sich nicht weitläufiger über den geographischen Unterricht verbreitet haben. Eine Warnung dagegen, dass derselbe so oft zum blossen Spielwerk auf einem Bilderbogen werde, dass man nie genug zu der Raumvorstellung im Grossen zurückgehe, und so den Geist mit Namen ohne alle Bedeutung überschütte, und ihm Verhältnisse einpropfe, die immer nur auf dem Bilderbogen — Landkarte genannt — vorliegen, dieses und Aehnliches wäre wohl ein wenig zu tadeln gewesen. Mich dünkt, Sie wären gewiss daraufgekommen, wenn Sie nicht die Untersuchung verschmäht hätten, was jeder Stoff denn zur allgemeinen Bildung des Geistes vornämlich beitrage. Sie hätten dann auch gewiss die Frage sich aufgeworfen, und wer hätte nicht gerne Ihre Antwort gelesen: wie denn nun alle die genannten Gegenstände wirklich geeignet sein dürften, den Menschen zu einem Gebildeten zu machen. Vielleicht, oder ich möchte sagen, gewiss wären Sie dann, ohne erst selbst Zeichnen und Musik gelernt zu haben, darauf gekommen, dass diese beiden Gegenstände eine gar wichtige Rolle in der d. B. spielen, und in ihrer Bedeutung noch lange, lange nicht genug geschätzt sind. Zu Ihnen darf ich ja so reden, da Sie ja an eine Methodik glauben, und die Mängel der Pädagogik im Grossen und im Kleinen beseufzen. Doch wie sollten Sie auf das Alles eingehen können, was dieser oder jener noch gerne gesehen hätte!

In dem vierten Abschnitte kann ich nicht ganz Ihrer Ansicht sein, dass der Staat solle 30 p. C. für die d. B. beisteuern. Sie können das aus Obigem schon entnehmen, warum ich anders denke. Die d. B. ist für den Bürger, und dieser sorge dafür; das Gymnasium ist für den Staat und dafür sorge dieser. Man sollte den Bürgern herausgeben, was sie zu den Gymnasien beitragen, und das unter gewissen so stipulirten Bedingungen zur Errichtung von Bürgerschulen, dass diese Anstalten vor der Willkür der wechselnden Ansichten geschützt blieben, aber die volle Freiheit zur eigenthümlichen Entwickelung behielten.

Dass Sie im 5ten Abschnitte die maîtres aus den Schulen

verweisen, beweist den Schulmann, wie Sie dann aber mit sechs ordentlichen Lehrern auskommen, das weiss ich nicht.

Spasshaft klingt die Charakteristik der Gegner und falschen Freunde der höhern Bürgerschule, und doch liegt diess Spasshafte nur in den Namen, die Sache ist recht bezeichnend dargestellt. Die Niethammer'schen Antithesen sind wohl heut zu Tage nicht mehr ganz genau die Differenzpunkte zwischen Humanismus und Realismus. Das ist zu verschiedenen Zeiten verschieden gewesen. Der Humanismus ist heute aller Enden so weit, dass er behauptet: bilden könne man den Menschen nur durch grammatischen Unterricht, und dazu sei der lateinische und griechische der beste; einen lateinischen Satz richtig zu construiren, verrathe mehr Geist und Bildung als die Lösung eines noch so schwierigen mathematischen Problems. Aller andre Unterricht macht bornirt, das denken die echten Humanisten, und lassen dem tiefsinnigsten Gedanken keine Gerechtigkeit widerfahren, wenn er nicht von Wolff oder Herrmann oder Böckh oder Thiersch ausgesprochen ist. Es gibt mehr Thiersche, als Sie glauben, oder wären Sie ein Schelm, und hätten pars pro toto gebraucht? Das Gesicht, womit Sie diesen Herrn anschauen, entstellt Ihre Geberde, und Ihre Leser werden sagen, es stehe Ihnen nicht schön. Doch man kann ja wohl das Büchelchen zum zweitenmale, wie es dessen wohl werth ist, lesen und dann die missfälligen Stellen überschlagen. Und so mögen Sie ein Gleiches mit diesem meinem Schreiben thun, sollten Sie es zweimal zu lesen für werth erachten *.

---

* Der Herr Verf. dieses Aufsatzes wird hoffentlich die Güte haben, sich mir zu nennen. Ich bitte sehr darum, so wie um fernere gütige Theilnahme an der Revue.

Ich habe weder zu dem im vorigen Hefte mitgetheilten Aufsatze „Ueber die Principien", noch zu den beiden durch meine Schrift „Die deutsche Bürgerschule" veranlassten Aufsätzen in diesem Hefte eine Note machen wollen, wie viel ich auch zu mancher Stelle dieser drei Artikel zu bemerken gehabt hätte. Ich erwarte (schon seit Monaten) von einem unsrer HH. Mitarbeiter aus Norddeutschland einen Aufsatz über den Dilthey-Schacht'schen Streit und das dadurch veranlasste Gutachten von Axt; ist dieser Aufsatz erst mitgetheilt, so denke ich selbst auf die Grenzstreitigkeiten zwischen „Humanismus" und „Realismus" und was daran hängt zurückzukommen, wo sich dann auch Gelegenheit zu einigen Bemerkungen über die hier mitgetheilten drei Aufsätze und was ihnen noch folgen möchte, finden wird.

D. H.

Die neuesten Schriften über das Realschulwesen.

Von Prof. Dr. *Klumpp* in Stuttgart.

Bei den ungeheuern Fortschritten, welche unsere Zeit in Wissenschaft, Kunst und Leben extensiv und intensiv macht, musste sich, wenn man nicht völlig haltlos sich gleichsam dem Zufall hingeben wollte, weit mehr als je das Bedürfniss herausstellen, über diese Thätigkeit des Menschengeistes, ihre Factoren und Resultate mehr und mehr zum Bewusstsein zu kommen, und was eben darin liegt, nicht blos erweiternd, sondern auch organisch gestaltend thätig zu sein. So haben sich manche Wissensfächer, die früher nur Aggregate waren, oder nur Zweige anderer, oder gewissermassen gar nicht existirten, in unserer Zeit allmählich zur Wissenschaft erhoben, oder ringen wenigstens darnach; wir erinnern nur an die Chemie, an die Geographie, an die darstellende Geometrie, an die Staatswissenschaft u. a. m.

Auch die Erziehungswissenschaft nimmt daran Theil, und geniesst die Früchte dieses Strebens. Es ist hier nicht der Ort, es im Ganzen nachzuweisen; das Realschulwesen bietet allein schon einen hinlänglichen Beleg dafür dar. Es ist dieses eine Frucht der Gegenwart, das Bedürfniss hat dasselbe hervorgerufen, und es ist gewiss von grosser Wichtigkeit, seine Nothwendigkeit im Entwicklungsgang unserer Zeit zu zeigen, es begrifflich aufzufassen, und ihm seine rechte Stellung im Gesammtorganismus unserer bürgerlichen und socialen Verhältnisse anzuweisen.

Wenn diese begriffliche Auffassung schon ein inneres Bedürfniss des ordnenden Menschengeistes ist, so hat sie auch

* Die Idee der Realschule, nach ihrer theoretischen Begründung und praktischen Ausführung dargestellt von D. *Chr. H. Nagel.* Prof. der Math. und Phys. an dem obern Gymnasium und der h. Bürgerschule zu Ulm. Ulm. 1840. Wagner'sche Verlagshandlung.

Die deutsche Bürgerschule. Schreiben an einen Staatsmann von Dr. *Mager.* Stuttg. C. A. Sonnewald'sche Buch- und Musikalienhandlung. 1840.

eine grosse praktische Bedeutung. Es war zunächst das äussere materielle Bedürfniss, das diese Anstalten erzeugte, und durch welches denn natürlich vorerst auch nur eine höchst materielle Richtung der Sache bedingt werden konnte. Dass sie anfangs deswegen keinen kleinen Kampf zu bestehen hatten, war in der Ordnung: man wollte ihnen sogar die Berechtigung versagen. Zwei Extreme der gelehrten Schule vereinigten sich in ihrer Befehdung; die idealere Ansicht von höherer Bildung konnte sich mit solch materiellem Treiben nicht vereinigen; aber auch sehr unedle Momente, die Besorgniss für einen langen ungestörten Besitzstand, die Verknöcherung in hergebrachten Ansichten, die Geistesträgheit alliirten sich mit jenen allerdings weniger häufigen höheren Ansprüchen zum Kampfe gegen den vermeintlichen Eindringling. Dass aber dennoch eine Idee zu Grunde liegt, welche sich bloss zunächst in dieser materiellen Erscheinung den Weg bahnt, fühlt man mehr und mehr, wenn man sich gleich nicht verhehlen kann, dass die Richtung, welche die Sache in der öffentlichen Meinung bis jetzt genommen hat, eine bedenkliche ist. Um so wichtiger wird es, durch das rohe Aussenwerk dieser Thatsache hiedurch die Idee aufzusuchen, sie sich zum Bewusstsein zu bringen, und durch diese Erkenntniss auch die Gefahr der bloss utilitarischen Richtung zu beschwören. Abgeschlossen werden die Debatten freilich erst werden können, wenn die Realschule einmal eine Geschichte hat. Doch mag diess leicht früher eintreffen, als man es erwartet; jedenfalls darf der Maasstab dafür nicht von den gel. Schulen genommen werden, welche — ebenfalls von einem bestimmten Bedürfnisse (dem für die Kirche) ausgehend — einen Entwickelungsgang von Jahrhunderten gemacht haben, ehe man über ihre Bedeutung recht zum Bewusstsein zu kommen versuchte. Denn strenge genommen, war es eben erst der neuere und neueste Kampf, welcher die Idee der Gelehrtenschule schärfer aufzufassen und ihr ihre endliche Stellung anzuweisen nöthigte. Was hier Jahrhunderte thaten, wird bei den Realschulen schon ein Menschenalter thun. Einstweilen muss aber jeder Beitrag zur Lösung und Entscheidung der Frage mit Dank aufgenommen werden, und so begrüssen wir denn auch die beiden genannten Schriften mit aufrichtiger Freude. Sie haben, in diesem Augenblick wenigstens, den Vortheil voraus, dass bereits eine, wenn auch noch kleinere Summe von Thatsachen vorliegt, an denen sie Anhaltspunkte

hatten. Den innern Beruf mitzusprechen, haben die Verff. in ihren Schriften selbst hinlänglich nachgewiesen.

Ihre Vergleichung gewährt um so mehr Interesse, als sie bei aller Verschiedenheit mancher Parthieen doch in mehreren Hauptpunkten sich begegnen, und auch äusserlich manche Verwandtschaft haben. Neben dem äussern Zusammentreffen des Orts und der Zeit (beide in demselben Jahre in Württemberg erschienen), neben dem, dass zu beiden höhere Staatsmänner die Veranlassung gegeben, so wie, dass beide eine sehr entschiedene Polemik gegen Thiersch gemeinschaftlich haben, machen sich beide die bereits oben angedeutete Aufgabe: den Begriff der Realschule festzustellen, und diese neue Schöpfung aus dem materialistischen Kindheitszustande auf einen idealeren Standpunkt zu heben. Hr. D. Nagel hat auch hier wieder, wie schon früher in Gelegenheitsschriften und in seinen bekannten math. Lehrbüchern, sich als nüchternen und scharfen Beobachter, als klaren, gründlichen Denker und als erfahrnen Schulmann bewährt. Neben der theoretischen Begründung hat seine Schrift zugleich eine vielleicht noch wichtigere praktische Seite, welche sich besonders auch im Einzelnen durch eine Menge wohlerwogener und fruchtbarer Bemerkungen ausspricht. In der Magerschen Schrift begegnen wir einer geistreichen Auffassung der Verhältnisse und dem wenn auch nicht haltbaren, so doch jedenfalls interessanten und zu weiterem Forschen anregenden Versuche, die Idee der Bürgerschule aus der Gestaltung der Gegenwart zu begreifen, so wie im Einzelnen einer Menge origineller zum Theil überraschender Gedanken und einem scharfen kritischen mitunter reformatorischen Talente. Allein, wie es gerade bei solchen Individualitäten gerne geschieht, es ist auch manches kühn Hingeworfene unhaltbar, manche Blitze erhellen nicht sondern blenden nur, es fehlt der Schrift theilweise an der Reife der Erfahrung und an praktischem Boden, so wie an einer gewissen Vollendung auch der Form, (worüber sich jedoch der Hr. Verfasser mit der Art der Entstehung rechtfertigt,) während allerdings die Darstellung in grosser Leichtigkeit der Gedanken und Sprache und häufig in kecker Ironie sich bewegt. Dass diese manchmal nicht bloss in Persönlichkeiten, sondern sogar in Leidenschaftlichkeit und wegwerfenden Uebermuth sich verirrt, dass Gegenstände herbeigezogen werden, welche der Aufgabe ganz fern liegen, und dass die Schrift durch diese starken Schattenparthieen in

dem Urtheile mancher Leser sich nicht wenig Abbruch thun muss, kann nur mit Bedauern hinzugesetzt werden. — Beide Schriften, darf man sagen, ergänzen sich in mehr als einer Beziehung, und werden zur Förderung der Sache gewiss ihren Beitrag geben. Was den individuellen Standpunkt betrifft, so tritt bei Hrn. D. Nagel der Württemberger, ja der Ulmer (durch längere locale Erörterungen), bei Hrn. D. Mager der Preusse etwas zu einseitig hervor, und so richtig und begründet auch die Ansichten und Vorschläge des Ersteren für die Schuleinrichtungen seines Vaterlandes zum Theil sind, so bleibt er doch zu eng dabei stehen, während der Zweite die preussischen Schulen zu sehr als Ideal darstellen möchte, und z. B. die württembergischen viel zu wenig kennt, mitunter ganz falsch darüber referirt, und deswegen nothwendig auch unrichtig darüber urtheilt.

Die Aufgabe, die sich Hr. D. Nagel gesteckt hat, spricht er selbst so aus: „für die Realschule im engern Sinne, d. h. bis zum 14. Jahre (mit Ausschluss der höheren Gewerbeschule und polytechnischen Anstalt) ein System für den Stoff sowohl als die Methode des Unterrichts aufzustellen, welches, aus der Grundidee des Realismus abgeleitet, und stets auf diese Grundidee bezogen, in der innern Einheit und Consequenz seine Wahrheit finden sollte.“ Seine Schrift zerfällt in drei Hauptparthieen. Die erste, (in den 5 ersten Capiteln) befasst sich mit der Feststellung des Begriffs, und vorzüglich mit seiner apologetischen Begründung gegen die bekannten Anklagen theils der Humanisten überhaupt, theils und insbesondere gegen Thiersch; die zweite (vom 9—14. Cap.) gibt Methodisches (Bestimmung, Begränzung und Behandlung sämmtlicher Unterrichtsfächer), die dritte endlich (im 15. Cap.) den Organismus der Schule und die Lehrer, wohin zum Theil auch das 6. 7. und 8. Cap. (die Stellung zur lat. Schule, die Realelementarclassen, und die Oberrealclassen) gehören.

Die Magersche Schrift beginnt ebenfalls mit der Begründung des Begriffs, geht sodann auf die Organisation und auf Unterricht und Methode über, und hat als eine Art Anhang einige, zum Theil nicht an diese Stelle gehörige Zugaben: über Zweck und Nutzen der Bürgerschule, über Mittel und Wege zu ächten Bürgerschulen zu gelangen, über die Lehrer, und apologetisch endlich über Gegner und falsche Freunde.

Betrachten wir nun vorerst die Idee der Realschule, deren

Feststellung die erste und wichtigste Aufgabe war, so wird sich die Entwickelung der Nagelschen Schrift (von S. 1—42) etwa in folgende Sätze zusammenfassen lassen. „Der allgemeine Aufschwung der Industrie hat auch eine Hebung des Gewerbestandes erzeugt, und diese erfordert eine eigenthümliche Vorbereitung. So ist die äussere Nothwendigkeit der Realinstitute gegeben. Das eigentliche Lebensprincip derselben aber, als selbstständiger Unterrichtsanstalten, wird nur gefunden in der durch die Bestimmung des Menschen bedingten Idee des Unterrichts überhaupt, angewendet auf die für Gewerbthätigkeit nothwendigen materiellen Kenntnisse. Wenn nun diese Bestimmung „Vollkommenheit, höchste Vernünftigkeit" ist, so ist damit als der einzig richtige Zweck des Unterrichts der sogenannte formelle zu betrachten, der mehr zu wecken hat, was in dem Menschen, als zu geben, was ausser ihm ist. Die Form aber ist an einen Stoff gebunden, und dieser entweder die Entwicklung des Menschengeistes selbst, oder die Natur. Mit dieser idealen Auffassung der Sache steht nun die reale in der engsten Verbindung. In der schönen Zeit der höchsten Blüthe der griechischen Kunst und Wissenschaft war ein freies Schöpfen aus der Quelle der Wahrheit, eine Absichtslosigkeit der Bildung möglich. Diess gestattet die ausserordentliche Ausdehnung der Wissenschaften eben so wenig mehr, als das äussere Leben. Auch so bekommen wir die eben bezeichneten zwei Hauptrichtungen der Bildung und des Unterrichts; die des Humanismus und des Realismus, welche schon im Princip auseinandergehend, eben so auch durch die Anforderungen an die Wahl eines Berufes gegeben sind, indem alle Berufsthätigkeiten in zwei Hauptclassen zerfallen, die des Gelehrten, und die Gewerbsthätigkeit." Aus dieser Bestimmung nun werden die Gegenstände des Unterrichts, mathematische und naturwissenschaftliche, neben Sprachbildung, sehr präcis und in weiser Beschränkung abgeleitet, dabei aber die aus dem Princip selbst hervorgehende höhere Bestimmung auch der Realinstitute entschieden festgehalten: „in ihren Schülern den Sinn zu entwickeln, der sie über den engen Kreis ihres Berufs erhebt, und in ihnen das Bewusstsein lebendig zu erhalten, dass sie einem grösseren Kreise, der Menschheit, angehören." In der nun folgenden Apologie der Realschule gegen die verschiedenen Anklagen wird manche treffende Wahrheit gesagt, manche schiefe Ansicht berichtigt

und die Angriffe des vielbesprochenen Gegners in ihrer ganzen Blösse und Unhaltbarkeit dargestellt.

Die Mager'sche Schrift sucht die Entwicklung des Begriffs auf eine weitere Fassung der Pädagogik, der Psychologie nnd Geschichte zu basiren. Da sich aber nur das Seiende eigentlich begreifen lasse und die Bürgerschule erst ein Werdendes sei, so könne nur approximativ bestimmt werden, was sie sein werde. Es sei deswegen der geschichtliche Entwicklungsgang des politischen und socialen Lebens und die also begriffene Gestaltung der jetzigen Verhältnisse, aus welchen auch der Begriff der Bürgerschule in nothwendiger Folgerung construirt werde. — Es geschieht diess auf den ersten 100 Seiten der Schrift. — „Aus der Analyse der heutigen Zeit ergibt sich, dass in ihr ein Bedürfniss existirt, welches weder durch die Gelehrten- noch durch die allgemeine Volks- noch durch die sogenannte niedere Gewerbschule befriedigt werden kann." Zur Herstellung dieser Analyse wird nun eine sehr interessante Charakteristik der Griechen, des Mittelalters und der neuen Zeit gegeben, um aus der Vergleichung die Gegenwart desto sicherer zu erkennen. „Aus den Elementen der neuen Zeit ist ein neues Culturleben hervorgegangen. Die drei letzten Jahrhunderte sind die Elementarstufen dieser neuen Zeit und das heutige Unterrichtssystem ist ein legitimes Resultat historischer Entwicklung. — Die Gegenwart ist nun gerade beschäftigt, sich das altgriechische Element zu assimliren. Wenn dieses einst im Christlich-Germanischen aufgegangen sein wird, muss ein Product hervorgehen, welches an Vollkommenheit alles übertreffen wird, was bis jetzt die ewige Sonne beschienen." — Diess wird nun im Einzelnen, in Polititik und dem gesammten Culturleben nachzuweisen gesucht, und davon auf die Gliederung der Staatsangehörigen in der Gegenwart übergegangen, wie sie Alterthum und Mittelalter nicht gekannt habe. Wie der moderne Staat auf Intelligenz gegründet sei, so auch die Organisation der Bürger in Stände, und die Organisation des Unterrichts. Da noch keine Wörter zur Bezeichnung dieser neuen Verhältnisse vorhanden seien, so will sie der Verf. einstweilen Volk, Gebildete und Gelehrte nennen. Eben diese Gebildeten nun seien eine Gestaltung der neueren Zeit, und für sie sei die Bürgerschule bestimmt. Um diese neuen Begriffe aber schärfer zu fassen, müssen die beiden äusseren Glieder vorerst abgegränzt werden. Das

Volk bilden diejenigen, welche auf die Arbeit ihrer Hände als Erwerb angewiesen und dadurch an der Erwerbung einer höheren Bildung verhindert seien, (im Alterthum meist Sclaven, im Mittelalter theilweise Leibeigene). Diese können also nur in kurzen Momenten nach der Tagesarbeit sich denkend mit sich selbst beschäftigen, und werden der höheren Bildung in der Regel nur unter der Form sittlich religiöser Belehrung theilhaftig. Die Gelehrten seien erst mit Aristoteles in der Welt erschienen. Die Gelehrsamkeit sei zunächst Kenntniss der Vergangenheit (Sprache, Literatur und Geschichte), der Gegenwart (Gesammtheit der Mathematik und Naturwissenschaften) und Wissenschaft (Philosophie). Staat und Cultur legen den Gelehrten die absoluten Interessen in die Hände. Weiteres über die Stellung des Gelehrten im Staate und in der Gesellschaft, und über seinen Beruf finden wir, ausser einzelnen gelegentlichen Bemerkungen, nicht. — Zwischen beiden stehen nun die Gebildeten. Auch hier erwartet man vor allem den Begriff dieser neuen Classe und ihr Verhältniss zum gesellschaftlichen Organismus festgestellt zu sehen, ohne dass diess jedoch, was eine fühlbare Lücke lässt, geschieht,* indem sogleich bloss die verschiedenen Beschäftigungen und Lebenskreise aufgezählt werden, in denen die Gebildeten zu suchen seien. Als solche werden nehmlich bezeichnet: Volksschullehrer, Apotheker, Wundärzte u. s. w.; grössere Landwirthe; Forst-, Berg- und Hüttenmänner; Kunstgärtner; Armee- und Schiffsoffiziere; Bürger, die Communalämter bekleiden; Subalterne im Forst-, Rechnungs- und Steuerwesen; Fabrikanten und grössere Gewerbsleute, Kaufleute; Civilingenieure, Mechaniker, Künstler. Für diese ist das Bedürfniss einer neuen Schule, der Bürgerschule, vorhanden, und diese hat eine Bildung zu gewähren, welche „von der universalen des Gelehrten und der durchaus nationalen des Volkes specifisch

* Einzelne Andeutungen findet man schon früher, z. B. p. 27. „Bei den Griechen bis auf Aristoteles konnte die Bildung aller bemittelten Freigebornen Eine sein, weil es einerseits noch kein Bedürfniss eines Gelehrtenstandes, andererseits industrieller Fachbildung gab. — Das Analogon für die Bildung der griechischen „Schönen und Guten“ kann nun weder die Gelehrtenschule, als Product des Mittelalters, sein, noch die zu tief stehende Volksschule, sondern die Bürgerschule (p. 76.) — Es kann nichts ähnlicheres geben, als die Griechen und die heutigen Gebildeten, und wenn je eine Anstalt das Recht hat, sich auf Griechenland zu berufen, so ist es nicht unsere Gelehrtenschule, sondern die werdende Bürgerschule.“

verschieden, europäisch modern genannt werden kann, und sich mit Ehre neben der hellenisch-antiken Bildung der Zeitgenossen des Socrates zeigen darf.“ Allein damit ist diese immer nur mehr negativ bestimmt. Denn es heisst wohl S. 100 „der Organismus der Bürgerschule folgt aus ihrem Wesen, welches wieder aus dem Wesen der Gebildeten folgt, den wir zwischen dem Volk und dem Gelehrten entdeckt haben.“ Allein da wir auch über diesen Begriff durch keine positive Abgränzung ins Klare gesetzt werden, müssen wir uns an einige gelegentliche Andeutungen halten, z. B. dass die Bürgerschule ihren Schülern diejenige allgemeine Geistesbildung zu geben habe, mittelst welcher sie, ohne Vermittlung der antiken Cultur, die Gegenwart zu begreifen, an dem modernen Culturleben in Religion und Kunst Theil zu nehmen, gewisse öffentliche Geschäfte zu besorgen, und ihre Privatgeschäfte mit Einsicht und Erfolg zu führen vermögen. „Dass wenigstens die zwei letzteren Bestimmungen abermals sehr vag sind, sieht man wohl. Doch wird später (S. 109) der Inhalt dieser Bildung bestimmter dadurch bezeichnet, dass dieselbe 1) eine intellectuelle, 2) eine positiv wissenschaftliche, 3) eine ästhetische, 4) eine ethische und religiöse, 5) eine politische sein müsse, zu welcher dann — aber ausser dem Bereich der Schule — noch eine Fachliche komme.

Wir mussten bei dieser Entwickelung ausführlicher sein, weil sie das Fundament der Schrift bildet, soferne aus dem Wesen der Gebildeten das Wesen und die Organisation der Bürgerschule folgen soll. Betrachten wir uns die Sache nun noch einmal, so ist allerdings diess Alles recht schön und originell, und die angedeutete Gliederung der Gesellschaft hat wirklich etwas Interessantes und eine gewisse innere Wahrheit; allein sie ist für den vorliegenden Zweck doch nicht praktisch. Es zeigt sich diess auch sogleich, sobald wir die Sache eben praktisch zu fassen versuchen, denn hier entschlüpft sie immer sogleich unsern Händen. Der Verf. mag diess selbst gefühlt haben, indem er in den Begriffen selbst noch etwas so Schwankendes zurückliess. Die Hauptschwierigkeit zeigt sich vor Allem in der Bestimmung der Gränzen jener Gliederung. Hier fliesst Alles in einander. Blicken wir einmal von der Classe der Gebildeten nach beiden Seiten hin, und zwar zuerst nach der des Volkes und betrachten uns einige Fälle. Es sind zu ihr oben die grösseren Landwirthe, Bürger in Communalämtern, Fabrikan-

ten u. s. w. gezählt. Welches ist nun die Gränze zwischen dem grösseren und kleineren Landwirth, und wie oft wechselt sie sogar bei dem Individuum selbst? — wer wird bei dem tüchtigen Handwerker nach seinem Schulcursus fragen, wenn ihn das Vertrauen seiner Mitbürger in den Stadtrath u. s. w. wählen will, oder hängt umgekehrt eine solche Ertheilung von Communalämtern überhaupt etwa von der Bestimmung des Vaters bei der Wahl der Schule, oder nicht vielmehr von der erst später sich entwickelnden persönlichen Tüchtigkeit des Mannes ab? Wie oft kommt es vor, dass der tüchtige Handwerker seinem Geschäfte eine fabrikmässige Ausdehnung gibt, welche er durchaus nicht voraussehen konnte. — Aber noch weit schwieriger ist die Abgränzung gegen den Gelehrten hin. Hr. Dr. M. sagt (S. 87) „solche Dinge, welche in unseren Tagen nur durch Männer von gelehrter Bildung übersehen werden können, müssen den eigentlichen Staatsbeamten überlassen bleiben.“ Diess sind also jedenfalls alle höheren Staatsämter, welche ihre Angestellten aus allen Facultäten erhalten, so dass wir dahin die höheren Stellen aus vielen oben genannten Berufsarten (Forst-, Berg-, Hüttenbeamten, Armee- und Schiffs-Offizieren, den verschiedenen Ingenieuren u. s. w.) rechnen müssen. Die nämlichen Fächer erfordern also in ihren untern Stellen Gebildete, in ihren obern Gelehrte. Wer will nun bei der Vorbereitung dafür die Schüler nach diesen zwei Classen scheiden und die einen in die gelehrte, den andern in die Bürgerschule weisen? Welcher Vater wird seinen Sohn bloss zu einer subalternen Stellung in einem dieser Fächer bestimmen, soferne ihm nicht etwa der Mangel an äussern Mitteln die Bildungswege abschneidet? Von welchem Knaben und Jüngling können wir erwarten, dass er selbst sich seine Aufgabe so niedrig stecke? Müsste es nicht vielmehr als Beweis von geistiger Indolenz oder wenigstens Muthlosigkeit betrachtet werden? Gründet sich ferner die Befähigung zu den bezeichneten Stellen nicht noch auf weitere Bedingungen und Erfordernisse, welche die Schule nicht geben kann, so dass der Staat sie vernünftigerweise nicht einmal streng an die Voraussetzung des verlangten Schulcursus knüpfen kann, sondern Jeden zulassen muss, welcher sich — auf welchem Wege es sei — die Befähigung dazu erworben hat, während umgekehrt allerdings, auch wenn die Scheidung in der beabsichtigten Weise durchgeführt werden könnte, gar manche Studirte später dennoch in die Classe der

Gebildeten, ja noch unter dieselben heruntersteigen würden? So lange wir also nicht das Geheimniss gefunden haben, frühe schon die Geister zu prüfen und den Entwickelungsgang des Knaben und Jünglings voraus zu berechnen, so lange ferner, auch wenn man diess könnte, der Staat nicht das Recht hat, nur entschiedenes Talent in die Gelehrtenschule zuzulassen, wie Hr. Dr. M. es allerdings nach einigen Aeusserungen zu wünschen scheint, solange wird sich diese Unterscheidung auch nicht durchführen lassen, und das Gymnasium wird auch forthin von einem nicht unbedeutenden Theile derjenigen Schüler besucht werden, welche der Verf. den Gebildeten und somit der Bürgerschule zuweist. Aber die Unterscheidung besteht allerdings dennoch, und diese Gliederung der Gesellschaft ist doch eine richtige, nur finden wir sie erst im Leben und dürfen sie nicht auf die Schule übertragen. Und so wird denn der Eintheilungsgrund unserer Schulen nicht in dem Charakter der allgemeinen Bildung derjenigen Stellung liegen, in welche ihre Schüler dereinst eintreten sollen, sondern in der Fachbildung wie bisher. Dagegen sind wir ganz damit einverstanden, dass die auf diese Weise an die Real- oder Bürgerschule gewiesenen Schüler die verlangte allgemeine Bildung erhalten, welche im Ganzen mit der in der Nagel'schen Schrift bezeichneten zusammentrifft. Dass auf diese allgemeine Bildung, welche sich ein höheres Ziel als das bloss materielle steckt, ein grosses Gewicht gelegt werden muss, bedarf wohl kaum eines Beweises. Haben die inneren Gründe schon Gewicht genug, so liegt in der gegenwärtigen Gestaltung der Verhältnisse noch ein sehr bedeutendes Moment dafür. Denn wenn es allerdings Thatsache ist, dass der Gewerbstand sich gegen früher durch Wohlstand und Einfluss bedeutend gehoben hat und täglich mehr Bedeutung gewinnt, so ist auf der andern Seite auch nicht zu läugnen, dass ein grosser Theil dieses Standes noch keineswegs diejenige geistige Bildung besitzt, deren er zur Behauptung seiner äusseren Stellung eigentlich bedarf. Vielmehr hat umgekehrt das sichtliche Bestreben desselben, sich den bisher sogenannten Gebildeten gleich zu stellen, nicht nur manche klägliche Carrikaturen hervorgebracht, sondern, was weit mehr zu beklagen ist, vielfach ein schweres Opfer, das Opfer der alten Religiosität, der alten Sittlichkeit und ehrenvesten Gediegenheit gekostet. Es wäre ein unberechenbares Unglück für das öffentliche Wohl, wenn der Staat

dieses sittlichen Kernes seiner Bevölkerung also verlustig gehen sollte, und die Aufgabe wird um so wichtiger für ihn, dem Bürgerstande durch die Schule nicht bloss die Mittel für seine industrielle Förderung zu verschaffen, sondern auch, so weit diess durch die Schule möglich ist, überhaupt zu seiner geistigen und sittlichen Hebung beizutragen. In der Schule selbst nimmt diese Rücksicht mit dem Alter der Schüler an Wichtigkeit zu, und es muss um so mehr mit allem Ernste darauf aufmerksam gemacht werden, als gerade in den höheren Classen (wir meinen besonders die über das vierzehnte Jahr hinausgehenden) mit der Reife des Alters auch die Empfänglichkeit dafür wächst, während in diesen Classen gewöhnlich umgekehrt eben dieser allgemein bildende Unterricht immer mehr zurücktritt und das beinahe ausschliessliche Betreiben der mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer die ohnediess mehr und mehr um sich greifende Ansicht der Schüler wie der Eltern nur noch mehr bestärken kann, „dass man jene ja eigentlich gar nicht brauche.“ Das grösste Gewicht wird auch hier ein sorgfältiger, gewissenhafter Religionsunterricht in die Wagschale legen; nicht bloss, weil er in derjenigen wissenschaftlichen Auffassung und Begründung, für welche dieses Alter allmählig heranreift, schon als formelles Bildungsmittel von höchster Bedeutung ist, und am besten für die allgemeine philosophische Bildung stellvertretende Dienste leisten kann, sondern auch und noch mehr, weil er die letzte religiöse Ausstattung gibt, welche solche Jünglinge überhaupt erhalten, und von deren oberflächlicher oder tieferer Begründung und Aneignung es, soweit überhaupt der Einfluss der Schule geht, zum Theil abhängt, ob sie der ihnen später überall entgegentretenden Gleichgültigkeit, den Zweifeln, dem Unglauben und den alles auflösenden und untergrabenden Doktrinen der Zeitphilosophie, welche sich allmählig den Weg auch zum Volke zu bahnen sucht,* entschieden und fest entgegentreten oder darin untergehen sollen.

---

* In einem unserer gelesensten und geachtetsten Tageblätter, der Augsb. Allgem. Zeitung, hiess es kürzlich in einem Aufsatze vom 9. Febr. 1841: „Der Liberalismus ist aus der alten Vormundschaft getreten, welche er mehr oder minder anerkennen musste, solange er noch einen ausserhalb der Menschheit wirklichen Gott erkannte, von dessen Gnaden die Könige ihre Macht herdatirten.“ Sapienti sat!

Nächst dem Religionsunterricht ist es das Fach nicht bloss des gewöhnlichen deutschen Sprachunterrichts, welcher in den früheren Classen schon grossentheils absolvirt sein muss, sondern mehr noch der deutschen Litteratur, in deren Geist und Geschmack befruchtende Bekanntschaft die Schüler eingeführt werden müssen; es ist das Fach der Geschichte, deren Studium zumal für das Jünglingsalter nicht erst einer Apologie bedarf, und die für den Bürgerstand um so wichtiger wird, als sie allein noch denselben auf die historische Gestaltung unseres jetzigen Bildungsstandes, namentlich auch auf ihren wichtigen Zusammenhang mit der antiken aufmerksam macht und die Gegenwart theils in eben dieser Abhängigkeit, theils aber auch in ihrer Selbständigkeit richtiger verstehen und würdigen lehrt; es ist endlich die Geographie, welche in ihrer wissenschaftlichen Begründung ebensosehr allgemein bildend, als praktisch wichtig ist. — Bei diesen Fächern kommt übrigens noch eine Seite zur Betrachtung, die nationale; und wie wir die Pflicht der Schule, zur Begründung einer wahrhaft christlichen Unterlage im Bürgerstande das Ihrige mit entschiedenem Ernste beizutragen, herausgehoben haben, so müssen wir es auch mit einer zweiten Pflicht thun, für die Bildung eines kräftigen ernsten Nationalgefühls auch ihrerseits Sorge zu tragen, eine Seite unserer Jugendbildung, welche leider nur zu sehr übergangen wird, und doch neben ihrer allgemeinen Wichtigkeit gerade gegenwärtig ganz besondere Beachtung fordert, da bei dem Aufschwunge der gesammten Industrie, bei der damit zusammenhängenden Leichtigkeit, ja Nothwendigkeit des Reisens, bei dem immer mehr wachsenden Völker- und Weltverkehr, bei der materiellen Richtung unserer Zeit die Entfremdung von nationellen Interessen, das selbstsüchtige Patria ubi bene, und ein flacher Kosmopolitismus gerade den gewerbtreibenden Classen weit näher gerückt wird, als diess ehemals der Fall war, wo der Bürgerstand auch in dieser Hinsicht den Kern und Mittelpunkt des Staats- und Gemeinwesens ausmachte.

Doch kehren wir zurück und gehen nun zu der näheren Gestaltung der Schule selbst über.

Beide Schriften betrachten als Grundlage des Ganzen die mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer und die Sprachbildung, und treffen eben auch darin überein, dass sie nicht bloss eine gewisse Summe von Wissensstoff,

sondern an diesem und durch diesen von Bildung erreicht wissen wollen.

Was nun den Umfang und Inhalt der Schule betrifft, so beschränkt sich, wie schon oben bemerkt, die Nagel'sche Schrift auf die „Realschule im engern Sinne", d. h. auf die in Württemberg mit den lateinischen Landschulen parallelstehenden und wie diese nur bis zum 14. Jahre führenden Realanstalten, „weil die höhern Gewerbschulen und polytechnischen Anstalten sich in ihrem Wollen und in den Mitteln zur Verwirklichung desselben schon klarer geworden seien." Wir müssen dieses Argument doch einigermassen in Zweifel ziehen. Denn wenn Hr. Dr. N. dennoch „eine über das 14. Jahr hinausgehende Fortbildung der Realschüler aus formellen und materiellen Gründen als unerlässlich betrachtet, so fehlt ja eben der wichtige Zusammenhang der untern Anstalt mit der obern, und um so mehr, als eben dieser obere Cursus z. B. in Württemberg bis jetzt zugleich in die Fachbildung verläuft, was Hr. Dr. Mager mit vollem Recht getrennt wissen will, und als somit eine Unbestimmtheit entsteht, welche, wie wir später sehen werden, bedeutend genug ist, so dass es um so wichtiger wird, den Zusammenhang herzustellen, eine Aufgabe, die wir gerne von einem Manne, wie Hr. Dr. Nagel, gelöst gesehen hätten. Allerdings kann die untere Realschule in so weit als eigene Anstalt betrachtet werden, als Gewohnheit, die ökonomische Lage vieler Eltern und andere äussere Gründe immer einen bedeutenden Theil der zu Gewerben bestimmten Schüler veranlassen, mit dem 14. Jahre aus der Schule auszutreten, wenn sie gleich noch manchen Gewinn auch aus dem höheren Cursus ziehen könnten. Doch so wenig die Schule ein Recht hat, in die Freiheit des Einzelnen hier einzugreifen, eben so wenig kann sie die Pflicht haben, sich durch die Rücksicht auf sie zu halben Massregeln bestimmen zu lassen, und sie können sich desswegen nicht beklagen, wenn sie eine nur unvollendete Bildung erhalten. Sie werden es auch nicht; haben sie doch jedenfalls weit mehr, als ihnen früher der ihrem Zwecke so ferne liegende Unterricht in der latein. Schule gab.

Auch Hr. Dr. Mager verlangt natürlich von seiner Bürgerschule, dass sie ein Ganzes von Bildung gebe, beschränkt sich aber nicht bloss auf das Aussprechen des Prinzips, sondern gibt auch wirklich die Construction dieses Ganzen. Als Grenze weist er ihr den Schluss des 16. Jahres an, hinsichtlich der

Schüler aber macht er die strenge Forderung: „Die echte Bürgerschule ist nur für solche junge Leute, welche sie vom 10. bis 16. Jahre unausgesetzt besuchen können, denn nur in dieser Zeit kann sie ein in sich abgerundetes Ganze von Bildung geben.“ Heisst diess nun bloss so viel: die Anlage darf durchaus nur für einen vollständigen Cursus bis in das 16. Jahr berechnet werden, so sind wir, wie eben bemerkt, vollkommen damit einverstanden. Sollten aber damit alle die übrigen Schüler, welche die Anstalt allerdings manchmal numerisch und geistig beschweren können, aus ihr ausgeschlossen werden wollen, so können wir bloss wie oben auf das Recht des Einzelnen verweisen und an das Gymnasium erinnern, welches sich das Nämliche gefallen lassen muss.

Welches ist nun aber, um die Sache genauer ins Auge zu fassen, vorerst der Ausgangspunkt der Anstalt? „Die reale Bildung für die Gewerbsthätigkeit, heisst es in der Nagel'schen Schrift (S. 146), hat dieselben Ansprüche, wie die Gelehrtenschule, nämlich so organisirt zu werden, dass sie in zweckmässiger Stufenfolge vom ersten Anfange bis zum Schlusse des Unterrichts in möglichster Einheit dargeboten werde.“ — „Die Bürgerschule muss ein Ganzes von Bildung geben,“ verlangt die andere. Folgt also daraus, dass sie auch einen von Anfang an abgeschlossenen Körper bilde? Hören wir die Ansichten beider Schriften darüber.

Hr. Dr. Mager lässt sie, wie wir gesehen haben, mit dem 11. Jahre beginnen, und betrachtet die Unterclassen der Volksschule als die für alle drei Arten von Schulen gemeinsame Elementaranstalt. Würde er diess bloss für die Gelehrten- und Bürgerschule verlangen, so würde Referent unbedingt beistimmen und freut sich jedenfalls, dass überhaupt ein gemeinschaftlicher elementarischer Cursus verlangt wird. Ob dieser aber für alle drei Classen des Volkes ausführbar ist, muss er sehr bezweifeln. „Das Volk, heisst es S. 60, ist die allgemeine, elementarische, substanzielle Grundlage der beiden andern Stände, so dass es nicht nur wieder aufnimmt zu neuer Kräftigung, was in jenen Ständen kraftlos geworden, und ihnen regelmässig frisch-kräftige Mitglieder gibt, sondern auch so, dass bis zu einem gewissen Alter die Mitglieder aller Stände zum Volke gehören. — Die gesammte Jugend eines Volkes bedarf vorerst einer gemeinsamen Bildung und soll die Anfänge derselben auch gemeinsam, ohne

Unterschied der Stände, empfangen. Von hier aus gehen sie dann erst, sich trennend, entweder in die Oberclassen der Volksschule oder in die höhere Bürgerschule, oder in die Gelehrtenschule über."

So viel Wahres nun auch diese Ansicht, die kürzlich auch wieder in einer andern Schrift * vertheidigt worden ist, in der Theorie enthält, und so gerne auch Ref. sie im Interesse der Humanität und Nationalität unterschreiben möchte, so setzen sich ihrer Durchführung doch entschiedene Hindernisse entgegen. Es ist in der Volksschule vorerst die grosse Schülermasse, welche schon durch die Hemmungen in dem mechanischen Theile des Unterrichts ein für Kinder, die für eine höhere Schule bestimmt sind, viel zu langsames Fortschreiten bedingt. Es ist aber noch weit mehr der häufig so äusserst niedrige Standpunkt der geistigen Entwickelung, auf welchem gar viele Kinder der untern und besonders der ärmeren Classen stehen. Eine Menge von Anschauungen und Vorstellungen, welche den Kindern der gebildeten Stände ganz geläufig sind, sind ihnen noch völlig fremd; ihr Geist ist häufig nicht bloss eine tabula rasa, sondern er schlummert noch völlig, oft bis zur Dumpfheit herabgedrückt; es findet in Folge dessen eine auffallende Armuth nicht nur der Sprache, sondern sogar des Anschauungsvermögens statt. Es ist auch freilich nicht anders möglich, wenn man sich die Lage solcher Familien und die beinahe unvermeidliche Verwahrlosung dieser Kinder denkt. Man höre nur die Berichte aus manchen Kleinkinderschulen. Wie sehr sich nun bei solchen innern Schwierigkeiten die Möglichkeit eines raschen Fortschreitens vermindert, liegt am Tage, so dass allerdings das, was bei einer mässigen Schülerzahl geistig gehörig organisirter und vorbereiteter Kinder in 3 — 4 Jahren geleistet werden kann, sich in der Volksschule so ziemlich auf das Doppelte der Zeit, d. h. bis zum 14. Jahre ausdehnt. Zu diesen Gründen kommt aber noch ein sehr wichtiges Moment, das sittliche. Dieselben Kinder, welche geistig so stumpf sind, wachsen gewöhnlich auch in einer verwandten sittlichen Atmosphäre auf und bringen vielfach eine Verwilderung, eine Rohheit, eine Gemeinheit der Gesinnung und der Form mit, welche bei jedem Vater ein gerechtes Bedenken erregen

* In der Schrift: „Das Erziehungs- und Unterrichtswesen als Angelegenheit des Staates und Gegenstand der Gesetzgebung, mit besonderer Rücksicht auf Württemberg." Reutlingen, Mäcken. 1841.

müssen, seine Kinder der misslichen Berührung mit solchen Elementen auszusetzen. Wollte man es gesetzlich durchführen, so würde die nächste Folge sein, dass eine Menge kleinerer oder grösserer Privatschulen entständen, in welchen Abhülfe für das Bedürfniss gesucht und so der höhere nationale Zweck der projectirten Massregel doch vereitelt würde. Wir haben uns nur gewundert, dass die Nagel'sche Schrift, die sich ebenfalls gegen die Vereinigung des Elementarcursus mit der Volksschule erklärt, die zwei letzteren Momente, welche gewiss die wichtigsten sind, nicht anführt. Wir müssen also aus diesen Gründen für die höheren Schulen eine abgesonderte Elementarbildung verlangen.

Aber nun haben wir auch mit Hrn. Dr. Nagel eine Lanze zu brechen. Je früher angefangen wird, desto mehr, sagt er, kann geleistet werden; also beginne man den Realcursus sogleich mit dem Schulunterricht überhaupt, d. h. mit dem 6. Jahre. Nun sucht er nachzuweisen, dass eine Vereinigung mit der Volksschule unthunlich sei, worin wir ihm so eben beigestimmt haben, aber eben so auch mit der latein. Schule, „wegen der durchgreifenden Verschiedenheit der Fächer, durch welche sich das Gymnasium von dem Realinstitut unterscheide, namentlich der überwiegend vielen auf das Latein verwendeten Zeit." Auch darin stimmen wir ihm vollkommen bei, aber lag es denn hier nicht nahe, zu fragen, ob die latein. Schule in ihrem Recht sei? Gibt es kein Drittes, das hier vermittelnd eintreten könnte? Fiel ihm nicht ein, dass die elementarische Bildung überhaupt nur Eine ist und desswegen vernünftigerweise eine gemeinsame sein muss? Denn wenn wir uns so eben gegen die Vereinigung mit der Volks-Elementarschule ausgesprochen haben, so lag der Grund ja nicht in der Verschiedenheit der Bildung, sondern in den Mängeln der Schüler. Jede Elementarbildung muss vorerst eine formelle sein, durch Entwickelung und Uebung der Kräfte, sodann aber allerdings auch eine materielle durch Mittheilung des dem Kinde noch durchaus fehlenden Stoffes, was man eine Zeitlang viel zu sehr übersehen hat. Die formelle kann nun zwar allerdings zunächst an jedem Stoffe geübt werden, den man demnach nach verschiedenen Bedürfnissen wählen könnte. Allein es gibt glücklicherweise einen für jede Geistes- und spätere Berufsbildung gemeinsamen elementaren Stoff, der, eben weil die Natur und der naturgemässe Entwickelungsgang des

kindlichen Geistes ihn anweisen, auch der fruchtbarste ist, es ist der von der äusseren Natur in ihren Erscheinungen, so wie von der höheren geistigen in den elementaren Wahrheiten des Christenthums und seinem geschichtlichen Auftreten dargebotene. Der erstere, der sich dem Kinde beinahe von selbst aufdringt, führt zur Kenntniss der Natur nach Form und Inhalt, und an ihr zur Ausbildung des Anschauungs- und Sprachvermögens, und konnte früher nur durch eine unbegreifliche Verblendung so lange übersehen werden; der zweite nach Form und Inhalt so reiche Bildungsstoff ist der christlichen Schule ohnediess gemeinschaftlich gegeben. Diess ist aber nun eben derselbe Stoff, den auch Hr. Dr. Nagel für seine Realschule verlangt und durch den er die postulirte Einheit ihres Bildungsganges gewinnt, es ist ferner dasselbe, was Hr. Dr. Mager fordert, so dass wir am Ende doch zusammentreffen, und es sich nur darum zu handeln scheint, dass die latein. Schule eine Concession mache. Hat diese aber nicht endlich eingesehen, dass alles so frühe Lateinlernen, das mitunter sogar schon im 6. Jahre angefangen hatte, und auch jetzt noch oft genug und in grossen Anstalten mit dem 7. Jahre begonnen wird, unnütz, ja schädlich ist? Eine richtige und dem kindlichen Alter zusagende Elementarbildung übt die jugendliche Kraft formell ganz anders und gibt dem Kinde einen weit reicheren und fruchtbareren Vorrath von Anschauungen, Begriffen und Wahrheiten, als jener nothwendig mechanische, durch 3—4 Jahre fortgeführte latein. Elementarunterricht, der ohne das Bewusstsein eigentlicher Fortschritte, ohne das Gefühl innerer Befriedigung, ohne allen Gewinn an fruchtbarem Stoffe, ja mit sehr sparsamem Gewinn für formelle Bildung sein Verdammungsurtheil in sich selber trägt, und dessen nachtheiliger Einfluss nur desswegen nicht so unmittelbar fühlbar wird, weil das frische, lebensfrohe Alter, in welches er fällt, gar viele Unbilden über sich ergehen lassen kann, ehe die Wirkungen auch äusserlich hervortreten. Ob sie aber desswegen nicht dennoch positiv und negativ und nachhaltig schaden, ist eine andere Frage. Ref. hat sich über die ganze Sache schon vor 13 Jahren in der Schrift „die gelehrten Schulen etc.“ ausführlich und zu einer Zeit ausgesprochen, als er noch sehr wunde Stellen damit traf und manchen Kampf zu bestehen hatte. Die Ansicht hat jedoch indessen bei Behörden, bei Lehrern und in der öffentlichen Meinung mehr und mehr Anklang und Geltung gefunden,

in manchen Schulen ist der Beginn des latein. Unterrichts bereits weiter hinausgeschoben worden, und die Zeit ist gewiss nicht mehr ferne, in welcher die Massregel einer Verschiebung auf ein passenderes späteres Alter (etwa das 10. Jahr) auch bei uns eine allgemeine werden wird. Dazu gehört aber freilich, dass gemeinschaftlich dafür gewirkt wird, dass immer mehr Stimmen sich dafür erheben, und um so mehr müssen wir es bedauern, müssen es gewissermassen als Vorwurf aussprechen, dass eine so achtungswerthe Stimme, als die des Hrn. Dr. Nagel, sich nicht auch dafür und zwar, wie er diess für andere Gegenstände thut, mit rechter Entschiedenheit erhoben hat. Zwar sagt er S. 151: „Allerdings liesse sich eine Möglichkeit denken, beide Anstalten bis zum 10. Jahre etwa zu vereinigen. Die gelehrte Anstalt entschliesse sich, auf die Vorschläge so mancher achtbaren Pädagogen einzugehen und das Latein erst in diesem Alter zu beginnen ..... Es hat aber freilich nicht den Anschein, als wollten unsere Humanisten in der nächsten Zeit auf solche Plane eingehen, und so möge diess nur angedeutet werden, ohne zwecklos weitere Worte zu verlieren.“ Allein diese Aeusserung verliert ihren Nachdruck schon durch diese Schlussbemerkung; noch weit mehr aber durch die in der ganzen Schrift mit Entschiedenheit ausgesprochene und durchgeführte Anlage seines Planes, so dass die Freunde des Alten vielmehr darin, sowie noch in manchen sonstigen Bemerkungen eher eine Autorität für ihre Ansicht finden werden.

Haben wir hiemit aus positiven Gründen die Gemeinsamkeit der Vorbildung bis zum 10. Jahre darzuthun gesucht, so müssen wir noch auf ein sehr wichtiges, mehr negatives Moment dafür zurückkommen, das schon oben berührt wurde: es ist die grosse Schwierigkeit über den Beruf und den Lebensgang des Knaben zu entscheiden, während die Sache doch für die innere Befriedigung und das äussere Glück des Einzelnen und eben damit für das Wohl der Gesellschaft von der höchsten Bedeutung ist. Je länger die Bildung eine gemeinschaftliche bleibt, ohne nach den verschiedenen Berufsrichtungen aus einander zu gehen, desto mehr kann der Knabe mit seinen Anlagen, seinen Kräften, seinen Neigungen und ihrer eigenthümlichen Entwickelung beobachtet, desto sicherer, annähernd wenigstens, der so schwierige Entschluss darauf gegründet werden. Dazu aber schon im 6. Jahre zu nöthigen, wo die Entscheidung durchaus nur eine willkürliche,

höchstens durch äussere Gründe veranlasste sein kann, ist gewiss als durchaus verfehlt zu betrachten. Dass der Unverstand vieler Eltern es thut, kann nichts beweisen. — Ref. hat vielmehr, im Gefühle des schweren Gewichts dieses Momentes und zugleich auf andere innere Gründe, wie auf vielfache Erfahrungen gestützt, in der obengenannten Schrift den weiteren Vorschlag gemacht, den Cursus sogar bis zum 14. Jahr einen gemeinschaftlichen sein zu lassen; und in der Erziehungsanstalt in Stetten ist diess bis jetzt auch — nur mit der Beschränkung, dass die Trennung schon im 13. Jahre eintritt — mit dem erwarteten Erfolge durchgeführt worden, was sich auch beim Uebergang ihrer Zöglinge einerseits auf die Universität, andererseits in die polytechnischen Schulen von Stuttgart, Carlsruhe und Wien, auf Kriegsschulen u. s. w. vollkommen bewiesen hat. Freilich ist diess nicht ohne manche Kämpfe mit den irrigen Ansichten und den dadurch basirten Forderungen von Eltern geschehen, denen eine Privatanstalt allerdings hie und da Concessionen zu machen nicht umhin kann. Auch die Mager'sche Schrift verlangt, dass der Unterricht der zwei unteren Classen der h. Bürgerschule (10—12 Jahre) dem Unterrichte der zwei unteren Gymnasialclassen völlig gleich, und es einem zwölfjährigen Realschüler möglich sei, in die 3. Classe des Gymnasiums (Quarta, wo das Griechische beginnt) überzutreten, und der zwölfjährige Gymnasiast in die 3. Classe der Realschule treten könne.

Nachdem wir so unsere Ansicht über den Anfangspunkt der Realschule ausgesprochen haben, müssen wir noch einmal nach Oben zurückkommen. Hr. Dr. Nagel lässt zwar, wie wir gesehen haben, den höheren Cursus im Ganzen ausser Betrachtung, doch widmet er den württembergischen Oberrealclassen ein eigenes Capitel, so wie er allerdings auch später bei der Behandlung der einzelnen Unterrichtsfächer hie und da über die Gränze der untern Realschule hinausgeht. Zum Verständniss der Sache glauben wir einiges Statistische vorausschicken zu müssen. — Württemberg hat bis jetzt 41 Realanstalten,* von welchen jedoch die meisten, parallel mit den lateinischen Landschulen, ihre Schüler nur bis zum Schluss des vierzehnten Jahres führen, und welche somit den untern Cursus einer vollständigen Real- oder der Mager'schen Bürgerschule bilden, keineswegs aber mit den von Hrn. Mager mit Recht getadelten Zwitteran-

* Zu dieser Stelle (bis S. 452) vergl. man den Zusatz des Herausgebers.

stalten, den sogenannten niedern Gewerbschulen zu verwechseln sind, welche man in Württemberg nicht kennt. Eine solche Realschule besteht schon seit längerer Zeit auch in Stuttgart. Schon mit dem achten Jahre beginnend, empfängt sie ihre Schüler aus der für sie und das Gymnasium gemeinsamen Elementaranstalt und führt sie in sechs Jahrescursen, welche um der grossen Schülerzahl willen je in zwei, zum Theil sogar in drei Parallelclassen zerfallen, bis an den Schluss des vierzehnten Jahres. Da sich nun das Bedürfniss einer Fortsetzung dieser Realbildung immer mehr fühlbar machte, wurden auf diese Realschule zuerst einige Oberclassen aufgesetzt, die aber bei schnell wachsender Frequenz bald darauf von der Realschule getrennt, und als selbstständige Anstalt mit drei Jahrescursen unter dem allerdings leicht misszuverstehenden Namen einer Gewerbschule constituirt, bis sie mit Anfang des Jahres 1840 auf vier Jahrescurse erweitert wurde und den Namen einer polytechnischen Schule erhielt. Sie nimmt mit dem vollendeten vierzehnten Jahre, vorzugsweise aus den verschiedenen Realschulen, diejenigen jungen Leute auf, welche als künftige Fabrikanten, Kaufleute, Architekten, Berg- und Hüttenleute, Mechaniker, Künstler und bis jetzt namentlich auch als künftige Reallehrer einer höheren Realbildung bedürfen, bildet in ihren zwei untern Cursen zunächst und vorzüglich eben die obere Abtheilung der Realschulen, geht aber dann in den zwei höheren Cursen mehr in die Fachbildung über.* — Allein wenn einmal das Princip bestand,

* In dem bisherigen ist zugleich auch die Berichtigung höchst auffallender Verstösse in Darstellung eben dieser Verhältnisse gegeben, welche sich in der Mager'schen Schrift finden, und die wir hier nicht übergehen zu dürfen glauben. — Bei der Charakterisirung der „Gebildeten" wird die Frage, ob nicht die an manchen Orten errichteten niedern Gewerbschulen das Verlangte leisten können, verneint, weil diese durch Verbindung der allgemeinen mit der industriellen Bildung zu Bastard-Anstalten werden müssten, indem eine solche Vereinigung aus innern Gründen nicht möglich sei. In diesem Zusammenhang wird nun in einer Anmerkung die Stuttgarter polytechnische Schule besprochen: „Es wird," heisst es, „in ihr alles das gelehrt, was auch eine Bürgerschule und wahrscheinlich (?) die neben (!) ihr bestehende 8classige Realschule lehrt, die jährlich 10,000 fl. kostet. — Sieht man aber genauer zu, so weiss man wirklich nicht, was man denken soll. Die Schüler sind 13—16 Jahre alt, der Cursus dauert 3 Jahre. In diesen 3 Jahren sollen sie nun erstens das lernen, was die Bürgerschule in 6 Jahren lehrt, und zweitens technische Specialstudien machen u. s. w.

aus welchem diese Anstalt hervorgegangen war, dass die Realbildung überall, wo es möglich sei, weiter geführt werden sollte, so konnte die Maasregel nicht auf die Hauptstadt allein beschränkt bleiben, und so wurden denn später in grösseren gewerbsamen

---

und so fürchte ich sehr, dass sie nicht nur nichts für die humane Bildung ihrer Zöglinge thun kann, sondern auch für ihre technische Fachbildung nur sehr wenig wird leisten können. . . .“ Beinahe jedes Wort enthält hier eine Unrichtigkeit, und man frägt sich, wie Hr. Dr. Mager bei einem Gegenstande, über den er unmittelbar schrieb, bei der Hauptanstalt des Staates und der Stadt, in welcher er gerade wohnte, in einem Schreiben an einen Staatsmann, es versäumen konnte, sich, was ihm so leicht war, zuvor auch nur genauer zu erkundigen. — Ueberhaupt ist es sehr zu rügen, dass er es mit den Thatsachen so gar nicht genau nimmt, sondern mitunter aus vorgefassten Meinungen ohne weiteres sich einen Thatbestand construirt und aus diesem denn Folgerungen zieht. So scheint er den süddeutschen Zuständen in mancher Beziehung nicht hold zu sein, indem er zum Theil auf eine höchst auffallende Weise darüber spricht, die wir aber hier, so weit es nicht pädagogische Interessen angeht, als vor ein anderes Forum gehörig, übergehen. Dagegen müssen wir noch eine hieher gehörige Aeusserung, berühren. Seite 248 heisst es: „Das andere Extrem (hinsichtlich der Zahl der niedern Gelehrtenschulen) findet in Württemberg statt. Da hat jeder Flecken neben seiner Elementarschule eine lat. Schule . . . . . kann es etwas Elenderes geben, als einen Präceptor, der in Einem Zimmer 50—80 Knaben von 8—14 Jahren um sich hat, u. s. w.“

Wir wollen nicht über das Wort „Flecken“, das „Landstädtchen“ heissen sollte, mit ihm rechten; wichtiger ist die Angabe der Schülerzahl. In den wenigen lat. Schulen, welche nur Einen Lehrer haben, ist die Zahl der Schüler immer verhältnissmässig klein und wird sich gewöhnlich so ziemlich zwischen 10 und 20 halten. Denn eine constant grössere Schülerzahl würde die Anstellung eines zweiten Lehrers zur Folge haben. Mit dieser kleineren Zahl aber kann auch nur Ein Lehrer offenbar etwas ganz anderes leisten, als mit 50—80. Sodann aber sind seit einigen Jahren einige solche unbedeutende Schulen bereits in Realschulen verwandelt worden; und es ist schon seit geraumer Zeit Plan der Regierung, allmählich mit allen solchen kleineren lat. Schulen mit Einem Lehrer unter Zustimmung der Stadtbehörden diese Verwandlung vorzunehmen, ja diese Behörden haben sogar das Recht — bei überwiegender Stimmenmehrheit — auf Umwandlung auch grösserer lat. Schulen in Realschulen anzutragen; endlich aber kennt Hr. Dr. Mager unsere württemb. lat. Schulen und die Leistungen solcher allerdings schwer belasteten Männer offenbar nicht, denn sonst müsste er wissen, dass schon manche eben dieser Schulen, und zwar nicht bloss ausnahmsweise, sehr tüchtige Schüler in die höheren Anstalten geliefert haben.

Provincialstädten auf die dort bestehenden Realschulen ebenfalls Oberrealclassen aufgesetzt, d. h. höhere Abtheilungen dieser Anstalten, mit zwei Jahrescursen für Schüler von 14—16 Jahren. Bis jetzt bestehen sieben solcher Anstalten, so wie ausser ihnen noch drei andere, welche blos um Einen Jahrescursus (14—15 Jahre) über die untere Realschule hinausgehen. „Allein man hatte dabei," bemerkt Hr. D. Nagel, „mehr nur die Theorie und das aus dem Begriffe des Realismus abgeleitete Bedürfniss ins Auge gefasst, die Erfahrung über den wirklichen Stand der Dinge aber nicht befragt." Es ergebe sich nehmlich aus den bisher darüber gemachten Erfahrungen nicht nur, dass die Zahl ihrer Schüler an sich nur sehr klein sein könne, sondern auch, dass diese wenigen, die nach Zahl der Lehrer und Lehrmitteln natürlich ganz anders ausgestattete Centralanstalt der Hauptstadt gewöhnlich vorziehen, so dass deswegen diese Oberrealclassen theils nur sehr sparsam besucht werden, theils sogar aus Mangel an Schülern vorübergehend haben geschlossen werden müssen. Hr. Dr. Nagel gründet darauf den Vorschlag, diese Classen zunächst den einmal bestehenden Verhältnissen zu accomodiren, so dass sie, von ihrer ursprünglichen Bestimmung abgehend, für solche Schüler sich einrichteten, welche mit dem Schlusse des untern Cursus in eine praktische Thätigkeit als Lehrlinge auf Comptoire oder Werkstätten eintreten, und dabei zugleich hinsichtlich der Fächer diejenige praktische Richtung einschlagen, welche ihren Besuch solchen jungen Leuten schon um des von ihnen gewählten Gewerbs willen wünschenswerth machte. Sie sollen sich somit der äusseren Einrichtung der bereits bestehenden Sonntagsschulen nähern, und ihren Unterricht theils auf die Früh- und Abendstunden, theils auf den Sonntag* verlegen. Dadurch werden

* „Zu den auf diese Art in den Wochentagen gewonnenen Stunden," heisst es S. 168, „käme der ganze Vormittag des Sonntags von 7—12 Uhr, welche Zeit vorzugsweise zum Zeichnen und Modelliren bestimmt werden könnte, da diese Fächer eine zusammenhängendere Reihe von Unterrichtsstunden verlangen." — Und der Gottesdienst? Sollte denn wirklich über dieser Sorge für den irdischen Beruf die höhere Bestimmung des Menschen, über der Wissenscultur die Sorge für die unsterbliche Seele vergessen sein, und dem Jünglinge, welcher die Woche hindurch ohnediess an sein banausisches Tagewerk gebunden ist, nicht wenigstens einige Sonntagsstunden zur geistigsn Erhebung verstattet werden? Wir möchten gerne annehmen, dass der Verf. den Besuch des Gottesdienstes zwischen diese Stunden hinein nur des-

diese Anstalten nicht bloss ihren Schülern und dadurch der ganzen Gewerbthätigkeit einen wesentlichen praktischen Nutzen gewähren, sondern auch, und diess ist allerdings wohl zu beherzigen, durch das Anschliessen dieses Unterrichts an den vorhergegangenen der Realschule, und durch die auf diese Weise mögliche wissenschaftlichere Behandlung desselben, diese Jünglinge in einer gewissen wissenschaftlichen Thätigkeit erhalten, ihr Interesse dafür steigernd anregen und damit nicht nur sie und ihren Stand immer mehr geistig heben, sondern auch die Hebung der Realinstitute rückwirkend befördern. Durch diesen Vorschlag wird nun freilich die Idee einer vollständigen Realbildung vorerst sehr verkümmert, allein da mit Theorieen allein überall nichts ausgerichtet ist, so würde auch die schönste Organisirung vollständiger Realanstalten nur wenig nützen, wenn es ihnen an Schülern fehlte, und es ist deswegen allerdings natürlich und zweckmässig, dass man sich vorerst dem Bedürfniss noch mehr accomodire, und dadurch die Herstellung eines vollkommenen Standes der Dinge allmählig vorbereite. Uebrigens hat die Behörde schon bei der Errichtung dieser Oberrealclassen die Erwartung ausgesprochen, dass vorerst auf keine grosse Schülerzahl zu rechnen sein werde, sie hat dabei die von Hrn. Nagel bezeichneten Schüler von Anfang an neben den andern ebenfalls auch im Auge gehabt, indem Verlegung eines Theils der Stunden auf arbeitsfreie Zeiten empfohlen wurde, und endlich wurde eben für solche Schüler auch die Errichtung der obengenannten einjährigen Oberclassen beschlossen. Neben diesen muss aber noch bemerkt werden, dass die von Hrn. Nagel angegebene Erfahrung über den Mangel an Schülern in diesem Grade nur in Ulm selbst statt findet, während andere verwandte Anstalten zum Theil ziemlich besucht sind.

Fassen wir nun aber auch die polytechnische Schule in Stuttgart, sofern sie zugleich als oberer Cursus eines grösseren Ganzen zu betrachten ist, in's Auge, so fällt bei unbefangener Betrachtung der Uebelstand auf, dass sie zwei Zwecke, die allgemeine und die technische Bildung, vermengt, welche sich mit-

---

wegen nicht erwähnt habe, weil er ihn für zu natürlich und nothwendig gehalten, wenn nur nicht vom „ganzen Vormittag von 7—12“ die Rede wäre. Jedenfalls glauben wir, die Forderung hier aussprechen zu müssen, dass ein solcher Unterricht am Sonntag vor dem Gottesdienste gar nicht erlaubt werden sollte.

unter gegenseitig hindern und deswegen besser geschieden bleiben, während die Lostrennung von ihrem untern Cursus, der Realschule, andere Uebelstände hervorruft. Da sie nehmlich als selbständige Anstalt dasteht, so wird ihr ursprünglicher und nothwendiger Zusammenhang mit der Realschule vom Publicum vielfach vergessen, und es drängen sich manche Schüler herbei, welche nicht die erforderliche Vorbildung besitzen, und um derentwillen die Anstalt manche unzweckmässige Zugeständnisse machen muss, so dass dadurch eben jener wichtige Zusammenhang in mehr als einer Beziehung gestört wird. Diesen Uebelständen, zu welchen auch noch die Schwierigkeit einer gleichförmigen Disciplin gerechnet werden muss, würde abgeholfen werden, wenn man der Idee der Realbildung entsprechend, diejenigen Curse der Anstalt, welche noch eine allgemeine Bildung zu geben haben, (also die zwei unteren von 14— 16 Jahr) von den höheren fachlichen trennte, und sie, gewiss am zweckmässigsten dahin, wohin sie gehören, auf die Realschule aufsetzte, oder wenigstens, wenn äussere Gründe die räumliche Vereinigung nicht gestatteten, sie als oberen Cursus dieser Anstalt in innere Verbindung mit derselben setzte.

(Schluss folgt.)

Zusatz des Herausgebers.

Wie schon am Schlusse des ersten Aufsatzes dieses Heftes bemerkt, halte ich es für unschicklich, den Vortrag Derjenigen, welche mir die Ehre erweisen, in diesen Blättern ihre Ansichten mit Rücksicht auf die meinigen auszusprechen, mit Noten zu begleiten. Was ich zum Schutze oder auch zur Erläuterung meiner Ansichten zu sagen habe, das hat Zeit und findet sich gelegentlich. Hr. Prof. Klumpp tritt mir aber in Bezug auf Thatsächliches entgegen (S. 449 ff.), und eine Differenz über Facta gleicht man am besten so schnell als möglich aus. Dass man von der Erörterung pädagogischer Thatsachen das doctrinelle Element nicht ganz ausschliessen kann, möge mich entschuldigen, wenn sich dem Folgenden Einiges der Art beimischen sollte.

Ich muss nun bestreiten, dass ich es mit den Thatsachen nicht genau genommen, und in dem, was ich über die Stuttgarter Real- und über die „polytechnische Schule", so wie über die württembergischen lateinischen Landschulen gesagt habe, Unrichtigkeiten vorkommen — nämlich irgend wesentliche Unrichtigkeiten, solche, die mein Urtheil zu einem unrichtigen gemacht hätten.

Was zuvörderst meine Thesis betrifft, dass Anstalten, in denen die (relativ) allgemeine Schulbildung, wie sie die echte Bürgerschule zu geben hat, mit der Fachbildung, wie sie die echte Gewerbe-, Handels-, Forst-, Militair-, Schulmeister- und jede sonstige Specialschule zu geben hat, gleichzeitig erworben werden soll, culturpolitische Missgeburten sind, von der Ignoranz mit dem Utilitarismus gezeugt: so darf ich dieselbe hier nicht vertheidigen, indem Hr. Prof. Klumpp an der Stuttgarter Real- und an der polytechnischen Schule just dasselbe fehlerhaft findet, was ich an diesen Anstalten hauptsächlich getadelt (S. 453—454.).

Nach diesem Zugeständniss, das ich bestens acceptire, bliebe nur noch Ein Punkt von doctrinellem Interesse streitig, und diesen will ich, ehe ich auf das rein Thatsächliche komme, andeuten.

Hr. Prof. Klumpp sagt (449—450): „Württemberg hat bis jetzt 41 Realschulen, von welchen jedoch die meisten ihre Schüler nur bis zum Schluss des vierzehnten Jahres führen, und somit den unteren Cursus einer vollständigen Real- oder der M'schen Bürgerschule bilden.“ * S. 452 erzählt Hr. K. weiter, dass es in Württemberg sieben Orte gebe, wo man der Real-Schule zwei Oberrealclassen aufgesetzt, wobei wir denn zugleich aus Hrn. Nagel's Buche erfahren, dass einige dieser Oberreal-Classen aus Mangel an Schülern schon haben geschlossen werden müssen, wesshalb denn auch Hr. N. vorschlägt, aus ihnen Sonntags- und Abendschulen für Lehrlinge auf Comptoiren und in Werkstätten, d. h. niedere Gewerbeschulen, zu machen.

Wenn ich nun gut gesehen habe, so hat Württemberg allerdings Anstalten, die man daselbst Realschulen nennt; aber Hr. K. irrt gröblich, wenn er meint, dass diese „dem unteren Cursus einer vollständigen Real- oder der M'schen Bürgerschule entsprechen. Was eine echte Real- oder h. Bürgerschule ist, das zeigen die Schulen in Berlin, Breslau, Leipzig, Gotha, Hannover, Hamburg, Zürich, Bern u. s. w.: das Wahre ist, dass Württemberg keine einzige echte Realschule hat. Was in Württemberg noch am nächsten dem Begriffe der Bildung, welche in Nord-Deutschland die h. Bürgerschulen zu verbreiten bestimmt sind, entspricht, das ist die Bildung derjenigen württembergischen Gymnasiasten, die, weil sie die Regiminal-Wissenschaft studiren wollen (— ! —), vom Griechischen dispensirt sind. Wäre der mathematisch-naturwissenschaftliche Unterricht auf den württembergischen Gymnasien etwas ausgedehnter, so würde ein solcher Gymnasiast, wenn er das Abiturienten-Examen macht, so ziemlich mit dem Abiturienten der norddeutschen Realschulen auf gleicher Linie stehen, Nur hat er eine grössere Zahl lateinischer Stunden gehabt. — Nein, die württembergischen Real-Schulen entsprechen nicht den unteren Classen der echten h. Bürgerschulen. Sie hatte ich zunächst im Sinne, als ich S. 64 bis 65 die von Hrn. Prof. K. übersehene Stelle schrieb:

* „Keinesweges aber mit den von Hrn. M. mit Recht getadelten Zwitter-Anstalten, den s. g. niederen Gewerbeschulen zu verwechseln sind, welche man in Württemberg nicht kennt.“ 1) Habe ich die Real-Schulen nicht für Gewerbeschulen gehalten; 2) kennt man diese Zwitter sehr gut in Württemberg, da eben die Stuttgarter polytechnische Schule ein solches Monstrum ist, und die s. g. Ober-Realclassen ja auch nach Hrn. Dr. Nagel's Vorschlag etwas Aehnliches werden sollen.

„Um aber nicht den Advocaten einer schlechten Sache zu machen, muss ich erklären, dass ich gar nicht gewilligt bin, diejenigen Schulen in grossen und kleinen Städten zu vertheidigen, welche unentschieden zwischen einer Schule für den gemeinen Mann und einer echten Bürger- oder Realschule für die höher Gebildeten schwanken, und meist dem Doppelsinne, der in dem Worte Bürger * liegt, so wie den unklaren Vorstellungen in den Köpfen städtischer Behörden ihr Dasein verdanken. Diese Anstalten sind wahre Bastarde und können nicht bilden.... Die echte Bürgerschule ist nur für solche junge Leute, die sie vom zehnten bis zum sechszehnten Jahre unausgesetzt besuchen können; nur in dieser Zeit kann sie ein in sich abgerundetes Ganzes von Bildung geben, und zwar eine Bildung, die specifisch von der des gemeinen Mannes verschieden ist; was nur bis zum vierzehnten Jahre die Schule besuchen kann und dann schon zur Arbeit angehalten wird, gehört in die deutsche Schule, die sich anheischig macht, in diesem Zeitraume ein Ganzes von Bildung zu geben; jede Anstalt, die in der Mitte liegt, ist schon darum verderblich, weil sie sowohl dem Volks- als dem h. Bürgerschulwesen die Möglichkeit gesunder Entwickelung nimmt. Man muss diese Anstalten, wo sie bestehen, entweder zu Schulen für den gemeinen Mann machen oder aber zu echten Bürgerschulen erheben und erweitern. Wenn aber die geringeren Bürger einer Stadt nicht so viel Einsicht haben, um zu wissen, welche Schule den Kindern, die als Männer von Handarbeit leben werden **, angemessen ist, so nenne man die echte Bürger-Schule in Gottes Namen Realgymnasium oder Collegium *** oder wie immer sonst, und stelle das Schulgeld so hoch, dass nur solche Eltern es zahlen können, die ihren Söhnen eine vollständige Schulbildung zu geben geneigt sind. Dass bei einer solchen Einrichtung wirklich talentvolle Knaben aus der ärmeren

---

* Unser Bürger hat wirklich viel zu bedeuten, fast zu viel. Es ist 1) citoyen, Staatsbürger; 2) bourgeois, Gemeinde- oder Ortsbürger; 3) roturier, Nicht-Nobel; 4) citadin, Stadtbürger, nicht Bürger einer Dorfgemeinde. Als ich meine Schrift „die deutsche Bürgerschule" betitelte, fühlte ich recht gut das Unbequeme des Titels; ich traute aber den Lesern zu, sie würden schon merken, was eigentlich gemeint ist.

** Und Krämerei, Schenkwirthschaft u. dgl. ist auch Handarbeit.

*** Oder etwa Bürger-Gymnasium, oder Gymnasium zweiter Classe, oder Lyceum.

Classe in der Bürgerschule Freiplätze finden müssen und können (ganz wie in den Gymnasien), versteht sich von selbst."

Mit den württembergischen Realschulen verhält es sich also. Die s. g. „Honoratioren", über die man die Note S. 377 im Aprilhefte vergleichen kann, sind eben Honoratioren: Aristokraten au petit pied, die Privilegien ansprechen. Nicht weil der Sohn des Krämers, des Gastwirths, des Kanzlisten, des Försters u. s. w. studiren will — für welches objective Bedürfniss der Staat allerdings eigene Schulen, die Gelehrtenschulen, zu unterhalten hat —; nicht weil er vielleicht praktischer Mechaniker, rationeller Landwirth, Fabrikant, Architekt, Officier u. s. w. werden will — für welches objective Bedürfniss wieder vorbereitende Schulen (die Real- oder höheren Bürgerschulen) und demnächst Specialschulen nöthig sind —: nicht darum verlangt der württembergische Honoratior eine besondre Schule für seine Söhne, sondern darum, weil sie Honoratiorensöhne sind: er will eben etwas Besseres haben *. Die allgemeine Honoratioren-Schule in Württemberg war nun bis vor Kurzem die lateinische Schule, die Hr. Dr. Eyth nicht hätte „niedere Gelehrten-Schule" nennen sollen, indem sieben Achtel der Schüler weder studiren noch das gewinnen wollen, was man in Wahrheit eine höhere Bildung nennen darf. Ein kleiner Theil der Latein-Schüler will studiren und zwar meist Theologie; von diesen sind die meisten nicht aus dem Landstädtchen selbst, sondern aus der Umgegend — die Kostgänger des Präceptors —; die Masse besteht aus den Söhnen der Magnaten des Landstädtchens, die, zu vornehm, um ihre Kinder in die allgemeine Elementar-Schule des Orts zu schicken **, diese umgehen, und eine eigne

* Wenn das dermalen projectirte Landwehrgesetz durchgeht, in welchem Falle in den sämmtlichen süddeutschen Staaten das bisherige Conscriptionsgesetz, nach welchem mehrere Kategorien junger Leute militärfrei sind und die Vermögenden einen Remplaçant kaufen können, abgeändert werden und allgemeine Wehrpflicht eintreten müsste: dann ist vielleicht Hoffnung, dass in fünfzig Jahren die Honoratioren Nichts dagegen haben, ihre Sprösslinge mit denselben Knaben auf der Elementarschulbank sitzen zu lassen, mit denen sie zehn Jahre später gemeinsam die Muskete handhaben lernen. Freilich ist es hart für Honoratiorensöhne, wenn sie mit Burschen aus dem gemeinen Volke in der Kaserne, auf dem Exercierplatz und in der Wachstube leben und umgehen müssen. Diese Canaille ist so übel erzogen, und feiner Leute Kinder könnten in solcher Gesellschaft leicht Schaden nehmen.

** Ein württembergischer Staatsminister, der mir die Ehre erzeigte, mit

Schule haben, die lat. Schule, welche ihre Schüler in der Regel mit 6 Jahren aufnimmt und sie bis zur Confirmation behält. Nun finden aber seit zehn bis fünfzehn Jahren viele von den Honoratioren, deren Söhne nicht studiren sollen, dass der Unterricht, welchen die Lateinschule gibt, doch nicht ganz angemessen sei, und dass s. g. Realien, Technologie und dgl., wozu man auch noch das Französische rechnet, profitabler seien als Latein. Diess hat nun zur Gründung einer zweiten Species von Honoratiorenschulen geführt, und wie man die erste Species, die Präceptorschule, etwas vornehm niedere Gelehrtenschule nennt und sich einredet, ein Pro-Gymnasium daran zu haben, so hat diese zweite Species den Namen Realschule empfangen und man lebt des guten Glaubens, dass diese Anstalten, die meist Einen Lehrer — und zwar obendrein selten einen litteratus — haben, den unteren Classen einer ordentlichen Real- oder h. Bürgerschule entsprechen. Wäre aber Einem Reallehrer das Unmögliche möglich, besässe er zum besten Willen de se mettre en quatre auch die Kunst diess nicht bloss metaphorisch zu thun; leistete er Alles, was in den norddeutschen Realschulen die fünf oder sechs Lehrer der vier ersten Jahrescurse (10—14) leisten: so wäre das gerade ein Unglück, weil der wackre Mann 1) seinen Schülern, von denen 98 % mit vierzehn Jahren die Schule verlassen, eine nicht zum relativen Abschluss gebrachte Bildung beigebracht hätte, was stets ein Fehler ist, und weil 2) das Bedürfniss und das Begehr von 98 % der württembergischen Realschüler ganz und gar nicht auf das Quantum und das Quale von Bildung gerichtet ist, die man in den h. Bürger-Schulen Norddeutschlands erwerben will. 98 % der württembergischen Realschüler sollen tout bonnement diejenige Bildung erwerben, die ein honnetter Klein-Bürger für sein Gewerbe und seine sonstigen Verhältnisse braucht * und wie sie in Nord-

---

mir über diese Verhältnisse zu reden, meinte auf meine Bemerkung, dass alle Anstrengungen, den Volksschulen aufzuhelfen, unter solchen Umständen fast fruchtlos sein würden: „Ich schicke meinen Buben in die Waisenhausschule; aber der geringste meiner Kanzlisten wird für die seinigen wahrscheinlich die mit dem Gymnasium und der Realschule verbundene Vorbereitungsschule vorziehen."

* Um dem Einwurfe, als sei diess Bild verzeichnet oder fehlerhaft colorirt, von vorn herein zu begegnen, theile ich eine Stelle aus einem Artikel aus Mergentheim im hiesigen „Beobachter" mit. Der Artikel kommt offenbar von einem kundigen Manne:

Deutschland in den Oberclassen der städtischen Volks- oder niederen Bürger- oder allgemeinen Stadtschulen erworben wird. Ich bin weit entfernt, mich darüber zu erhitzen, dass Württemberg keine einzige sachgemäss eingerichtete Realschule hat. Es kann sie jetzt noch nicht haben. Ein Theil von den jungen Leuten der Kategorien, die in Norddeutschland die h. Bürgerschulen bevölkern, geht in W. ins Gymnasium. Andre Kategorien, junge Leute, die Grosshändler, Fabrikanten, Besitzer grosser Güter sein werden, fehlen entweder, oder auch sie gehen ins Gymnasium. Was nun noch bleibt und den norddeutschen Realschulen vielleicht 40 % der Schüler liefert, das macht in Württemberg theils geringere Ansprüche, theils aber scheut es die Kosten, welche die Erwerbung einer vollständigen höheren Bildung macht.

„Was hat in einem Städtchen wie Mergentheim eine Realclasse für eine Aufgabe? Leute zu bilden, die es in Mathematik, Physik weitbringen, ist bei einer Classe rein unmöglich. Soweit muss die Realschule eben die oberste deutsche Schule sein und muss vor der Hand leisten, was man eigentlich, wenn der Ruhm unserer deutschen Schulen wirklich so hoch stünde, als Manche ausposaunen, von einer deutschen Classe auch verlangen könnte. Es soll der Bürger Gelegenheit haben, seinen Sohn in den zum bürgerlichen Leben erforderlichen Kenntnissen tüchtiger unterrichten zu lassen, als diess bis jetzt in den deutschen Schulen geschieht. Will eine bloss aus einer Classe und einem Lehrer bestehende Realschule höher hinaus, verfällt ein dergleichen Lehrer in gelehrtes Dociren, was bekanntlich leichter ist, als ein gründlicher, populärer und praktischer Unterricht, so wird der Erfolg ein noch geringerer sein fürs Leben, als der aus den bisherigen lat. Schulen mit Einem Lehrer. Um aber Realien zu lehren lebendig, geistanregend, nicht bloss gedächtnissmässig leiernd, dazu wird, wie jeder Lehrer weiss, nicht bloss eine Gewandtheit im Lehren überhaupt, sondern ein wissenschaftliches Eingedrungensein in den Gegenstand und in Folge davon eine Herrschaft über denselben erfordert, dergleichen man bis jetzt noch nicht bei allzuvielen Reallehrern finden soll, daher auch ein wenig Geduld in Errichtung von Realschulen ihre Früchte bringen mag, da für die Zukunft die Auswahl unter wahrhaften Reallehrern immer grösser werden wird. — Was in specie Mergentheim betrifft, so war die nun zur Realschule bestimmte Classe noch in deutschmeister'schen Zeiten nichts anderes, als eine höhere deutsche Classe mit einigem Unterricht in lat. Elementen. Daher wird ohne Zweifel dem Wunsche des Stadtraths oder vielmehr des bisherigen Stadtpfarramts-Verwesers, dass diese Classe auch in Zukunft eine ähnliche Bestimmung behalte, von Seiten des Königl. Studien-Raths nichts im Wege stehen, wenn anders sich ein Lehrer findet, der das Präceptorats- und Reallehrer-Examen erstanden hat."

Wie unendlich wohlfeil ist z. B. in Württemberg nicht das Studiren! Sind doch fast alle Theologen und Präceptoren erst in den geistlichen Gymnasien, dann auf der Universität vollständig vom Staat unterhalten worden. Kann aber ein Vater aus Einem Sohne mit einem Aufwande von ein paar hundert Gulden einen Pfarrer machen, so wird er sich nicht leicht dazu verstehen, einige tausend Gulden an einen andern Sohn zu wenden, der etwa Kaufmann, Apotheker oder überhaupt Etwas werden soll, wofür der Staat nicht die Kosten trägt. Dr. Nagel spricht sich S. 161—163 formell darüber aus, dass die württembergischen Väter ihre Söhne mit dem vierzehnten Jahre dem Lehrherrn übergeben, damit sie ihr Brod bald selbst verdienen können. „Daher rührt es, dass die s. g. Oberreal-Classen von den Eltern unsrer Schüler als eine Art von Versorgungs- und Aufbewahrungs-Anstalten betrachtet werden, in welche man“ (wo sie bestehen) „die Schüler nur so lange noch schickt, bis sie ein gewerbliches Unterkommen gefunden haben; .... sobald ein Schüler ein Unterkommen als Lehrling gefunden hat, verlässt er die Schule, gleichgültig, ob er sie absolvirt habe, oder nicht“ u. s. w.

Unter solchen Umständen wird man es nicht sonderbar finden, dass ich der Behauptung des Hrn. Prof. K., Württemberg besitze 41 Realschulen, von denen 7 vollständige und 3, denen bloss die oberste Classe fehle, meine Behauptung entgegensetze, dass Württemberg keine einzige Realschule besitzt. Dafür besitzt Württemberg drei Sorten von Volksschulen, nämlich 1) die Volks-Volksschulen; 2) Honoratioren-Volksschulen, in denen Latein gelehrt wird und die zugleich tant bien que mal als Pro-Gymnasien dienen; 3) Honoratioren-Volksschulen, in denen man die Weltkunde unter dem vornehmeren Namen von Realien: Naturgeschichte, Geographie u. s. w. und etwas Französisch und Mathematik lehrt, und die zugleich tant bien que mal als Real-Schulen dienen.

Werfen wir einen Blick in eine solche „Realschule.“ Der Herr Reallehrer ist seltener ein Litteratus als ein ehemaliger Volksschullehrer. Nehmen wir den günstigen Fall an, die Realschule habe entweder zwei Classen, eine von einem Volksschulamts-Candidaten versehene Elementarclasse für die 6—9jährigen Schüler, und die eigentliche Realclasse für die 9—14jährigen; oder aber, dass die Schüler erst mit 9—10 Jahren aus der Volkselementarschule eintreten. Nehmen wir ferner an, dass die

Realclasse nur 30 Schüler zählt und bei dieser Zahl stehen bleibt. Wenn es nun im ganzen h. römischen Reich einen Mann gibt, der das Geheimniss besitzt, wie Ein Lehrer diese Schüler vier Jahre hindurch so unterrichten kann, dass vier Classen entstehen, der Unterricht überhaupt das wird, was er in einer wirklichen, nicht bloss sogenannten Realschule in den Classen I—IV (Sexta—Tertia, 10—14 Jahre) sein muss, und in diesen Classen in Breslau, Leipzig, Hannover, Hamburg, Bern u. s. w. ist: so rathe ich einem solchen Manne, dieses Geheimniss den Regierungen anzubieten, die es ihm mit schwerem Gelde abkaufen werden.

Können aber, schon aus Mangel an Lehrerkraft, die „Realschulen“ in den kleinen Städten Württembergs nur eine überflüssige Abart der Volksschulen* sein, so ist zu hoffen, dass die niederen Realschulen in Stuttgart, Ulm, Tübingen, Ludwigsburg u. s. w., das Bedürfniss der Mehrzahl ihrer Schüler beherzigend, ebenfalls nichts anderes werden sein wollen als städtische Volksschulen. Denn es wäre gräulich, wenn eine Anstalt einen Unterrichtsplan haben wollte, der auf 98% der sie besuchenden Schüler gar nicht berechnet wäre, sondern nur auf die übrigen 2%; wenn sie für diese 2%, die einer wahrhaften Realbildung bedürfen, den Unterricht so einrichten wollte, dass er auf die Ober-Realclassen und die zwei ersten Jahres-Curse der Stuttgarter polytechnischen Schule — diese einen Augenblick als richtig eingerichtet gedacht — eine wirkliche Vorbereitung abgäbe.

Eine wirkliche Vorbereitung auf wirkliche Oberrealclassen würde für die 98% Schüler, welche die Oberrealclassen und die auf sie folgende Specialschule (Kriegs-, Gewerbe- u. s. w. Schulen), gar nicht besuchen wollen, durchaus keine Vorbereitung auf dasjenige sein, wofür sie bestimmt sind. Die 2%, welche einer solchen Vorbereitung bedürfen, mögen sehen, wo sie dieselbe finden.

Und somit dürften Diejenigen in einem grossen Irrthum sein, welche die niederen Realschulen W's für eine Vorbereitung auf die Oberrealclassen und die zwei ersten Jahrescurse der Stuttgarter polytechnischen Schule, diese Anstalten aber für eine Fortsetzung, für die obere „Abtheilung“ der „Realschulen“ und

* Ich meine damit die Oberclasse der allgemeinen Schule, die Unterclasse (6—10 J.) nenne ich Elementarschule.

überhaupt dafür halten, dass künftige Fabrikanten, Kaufleute, Architekten, Berg- und Hüttenleute, Mechaniker, Officiere, Künstler, ja sogar Real- und Oberreallehrer u. s. w. (S. 450) auf diesem Wege eine Schulbildung zu gewinnen vermöchten, wie sie die echte Real- oder h. Bürgerschule vermittelt. Nehmen wir einen Augenblick per hypothesin an, die Oberrealclassen in Ulm, Tübingen, Ludwigsburg u. s. w. und die beiden ersten Jahrescurse der polytechnischen Schule in Stuttgart hätten die löbliche Absicht, sich den beiden obersten Realschulclassen in Berlin, Breslau, Elberfeld, Köln, Hannover, Gotha, Leipzig, Hamburg, Zürich, Bern u. s. w. gleich zu stellen und zu diesem Ende zunächst denselben Lehrplan anzunehmen. Aber woher sollen ihnen die Schüler kommen, die für diesen Unterricht vorbereitet sind? Wie es in der Stuttgarter polytechnischen Schule sein mag, deutet Hr. Prof. K. (S. 454) an: „es drängen sich manche Schüler herbei, welche nicht die erforderliche Vorbildung besitzen, und um derentwillen die Anstalt manche unzweckmässige Zugeständnisse machen muss“ u. s. w. Dass die s. g. Oberrealclassen in den andern Städten aber ebenfalls keine vorbereiteten Schüler haben, lässt sich aus der Natur der niederen Realschulen leicht deduciren, wenn überhaupt diess nöthig wäre, da die ganze Annahme, dass diese Oberrealclassen den beiden oberen Classen der norddeutschen Realschulen entsprechen, eben nichts als eine willkürliche Hypothese ist. Dr. Nagel's Vorschlag ist klar genug. Und so möchte überhaupt wenig damit genutzt sein, wenn man Hrn. Prof. K's Wunsch, die zwei unteren Curse der Stuttgarter polytechnischen Schule (14—16) möchten der Realschule aufgesetzt werden, erfüllen wollte, es sei denn, man gründe in Württemberg irgendwo erst eine Realschule. Wie in diesem Lande die Dinge einmal stehen, so hätte es an Einer Realschule, die in Stuttgart sein und allenfalls (zum Unterschiede von dem Gebäude in der Kanzleistrasse) Real-Gymnasium heissen könnte, vollkommen genug. Die Anstalt müsste sechs Classen haben, eine feste Lehrverfassung, worin der Standpunkt jeder Classe genau bestimmt wäre. Von dem in die erste Classe Eintretenden würde ein Examen über genossene Elementarschulbildung verlangt. Wenn dann ein Gesetz bestimmte, dass die polytechnische Schule (die ihre zwei ersten Jahrescurse verlöre), die Militärbildungsanstalt in Ludwigsburg, die landwirthschaftliche und Forstschule in Hohenheim, die Thierarzneischule u. s. w.

keinen Zögling aufnehmen dürften, er habe denn bei dem Landes-Real-Gymnasium sein Abiturientenexamen gemacht (gleichgültig, wo er übrigens seine Bildung erworben), und wenn dann dieses Abiturientenexamen streng gehandhabt und vielleicht dieser und jener Vortheil* an den Besitz eines solchen Maturitätszeugnisses geknüpft würde: so möchte sich einer solchen Anstalt eine hinlängliche Frequenz, und vermittelst ihrer auch den Specialschulen ein fröhliches Gedeihen und ein Standpunkt versprechen lassen, wie ihn solche Anstalten einnehmen sollten. Wenn gutmüthige Realisten die Specialschulen mit den Facultäten unsrer Universitäten vergleichen, so beweisen die braven Leute, dass sie weder wissen, was Facultäten noch was Specialschulen sind: eine formelle Gleichheit aber ist vorhanden, und wie unsre Universitäten in wenigen Jahren ruinirt sein würden, wenn man die Maturitätsprüfung abschaffte, so werden unsre Specialschulen sammt und sonders so lange auf keinen grünen Zweig kommen, als nicht auch für ihre Zöglinge ein Normalmass von Kenntnissen und Bildung festgestellt ist. Hr. Prof. K. thut mir Unrecht, wenn er S. 434 sagt, mir seien die preussischen Schulen Ideal: was die Specialschulen betrifft, so wissen meine Leser, dass ich die preussischen Schullehrerseminare, Divisions- und Brigadeschulen u. s. w. grade so unzweckmässig finde, wie die Stuttgarter polytechnische Schule; und was die Realschulen betrifft, so stelle ich die Anstalten in Hannover, Hamburg, Zürich, Bern u. s. w. den preussischen vollkommen gleich.

Ueber den Vorwurf, dass meine Schrift über das Factische irrige Angaben enthalte, kann ich mich zum Schlusse kurz fassen. Der geneigte Leser wolle die Note S. 450—451 vergleichen; es handelt sich um die Stuttgarter polytechnische Schule und die lateinischen Schulen.

Was nun die polytechnische Schule in St. betrifft, deren S. 97 meiner Schrift in einer Note beiläufig Erwähnung geschieht, so besteht mein ganzer Irrthum darin, dass ich statt: der Curs dauert vier Jahre, gesagt habe: drei Jahre. Auf mein Urtheil hat dieser Irrthum nicht den mindesten Einfluss gehabt; entstanden ist er also:

Als in den ersten Tagen des Octobers 1839 die Mann-

* Etwa Anrecht auf einige Stipendien in den Specialschulen; kürzere Dienstzeit beim Militär; Anwartschaft auf Subalternposten in den Bureaux u. s. w.

heimer Rede des Hrn. von Thiersch in der A. A. Z. erschien und ich mir vorsetzte, dem humanistischen (und beiläufig auch manchen realistischen) Unfug entgegen zu treten, da war der Curs der Stuttgarter Gewerbschule noch dreijährig. Den Plan der Anstalt hatte ich vor mir: Hr. v. Thiersch hat ihn im III. Bande seiner Schrift abgedruckt.

Als ich dann nach Neujahr 1840 meine Bürgerschule drucken liess — damals schrieb ich die Note S. 97 —, da hatte ich im Schwäbischen Merkur gelesen, wie zu Neujahr die Gewerbeschule sei reorganisirt und zu einer „polytechnischen Schule" erhoben worden, wie man diesen und jenen Curs hinzugefügt u. s. w. Auf mein sonst gutes Gedächtniss mich verlassend, schrieb ich die Note, ohne das neue Programm (wenn es damals schon erschienen war — jetzt liegt es vor mir —) vor Augen zu haben, und daher der Irrthum über die Dauer des Curs.

Ob aber der Curs an einer also eingerichteten Anstalt drei oder vier oder hundert Jahre daure, ist für dasjenige, worauf es hier ankommt, um so mehr gleichgültig, als die Verlängerung auf die ersten zwei Jahrescurse ohne pädagogischen Einfluss gewesen und bloss „den bereits bestehenden drei Cursen ein vierter Curs angefügt worden ist." (Programm S. 4.)

Da ich von Natur nicht grausam bin, so enthalte ich mich gern einer eigentlichen Kritik der in Rede stehenden Anstalt, die mich überdiess, so weit sie Specialschule sein möchte, nicht angeht. Ich muss zugeben, dass im 2., 3. und 4. Curs — denn nur „der erste Curs ist rein vorbereitend" ... „mit dem Eintritt in den zweiten Curs tritt eine Auswahl der verschiedenen Unterrichtsfächer, je nach dem künftigen Berufe der Schüler, ein." (Programm S. 4) — fast omne scibile gelehrt wird *; ob aber

---

* Hier aus dem Programm die Zusammenstellung der verschiedenen Lehrfächer nach Cursen.

Erster Curs.

Algebra, in zwei Abtheilungen (die Abtheilungen in diesem Curs mussten wegen Ueberfüllung der Classen eingeführt werden), je zu 4 und 5 St.; Stereometrie und ebene Trigonometrie ebenso; Geometrisches oder Linearzeichnen, in 2 Abthl. je zu 2 St.; Freihandzeichnen, in 2 Abthl., je zu 2 St.; Deutsche Sprache ebenso; Französische Sprache, in 2 Abthl., je zu 5 St.; Englische Sprache, in 2 Abthl., je zu 3 St.; Italienische Sprache 3 St.; Geographie 3 St.: Geschichte 3 St.; Religion 1 St.; Kalligraphie, in 2 Abthl., zu 2 St.

ein Zögling der Stuttgarter polytechnischen Schule, selbst ein solcher, der eine Vorbildung mitbrächte, wie sie eine norddeutsche Realschule oder ein Gymnasium gibt, wenn er sie verlässt, ein Haus, oder eine Eisenbahn, oder eine Mühle, oder eine Spinn- oder eine sonstige Maschine, etwa einen Jaquardschen Webstuhl bauen kann; ob er, im Falle er sich den chemisch-technischen Berufsarten gewidmet, nun ein Berg- und Hütten-Mann, oder ein Pharmaceut oder ein Fabrikant ist; ob er (denn auch dazu ist die polytechnische Schule da) die Kenntnisse eines wahrhaften, d. h. durch Gymnasium und Universität gebildeten Real- oder Oberreallehrers hat; ob er endlich als Kaufmann oder Buchhändler auftreten kann: das wage ich nicht zu entscheiden, habe indess starke Zweifel. Ich habe es als Pädagog mit dem ersten und insoweit mit dem zweiten Curs zu thun, als beide

---

Zweiter Curs.

Analysis (niedere) 4 St.; Anwendung der Algebra auf Geometrie 1 St.; Praktische Geometrie, durchschnittlich 3½ St.; Sphärische Trigonometrie 2 St.; Elementarmechanik 4 St.; Allgemeine Chemie 4 St.; Zoologie, im Winter 4 St.; Botanik, mit Excursionen im Sommer 4 St.; Bauconstructionen 2 St.; Baumodelliren 3 St.; Bau-Zeichnen 2 St.; Topographisches Planzeichnen 2 St.; Ornamenten-Zeichnen 2 St.; Figurenzeichnen 2 St.; Darstellende Geometrie, durchschnittlich 4½ St.; Handels- und Wechselrecht mit Handelslehre und Wechsellehre 2 St.; Kaufmännische Arithmetik 3 St.; Buchführung und Correspondenz 6 St.; Kaufmännische Waarenkunde 1 St.; Deutsche Stylübungen 3 St.; Französische Sprache 3 St.; Englische Sprache 3 St.; Religion 1 St.

Dritter Curs.

Höhere Analysis 2 St.; Analytische Geometrie 3 St.; Praktische Geometrie, durchschnittlich 2 St.; Darstellende Geometrie, durchschnittlich 4½ St.; Maschinenkunde 4 St.; Physik 3 St.; Chemie 2 St.; Mineralogie und Geognosie 4 St.; Technologie 3 St.; Baumaterialienlehre 2 St.; Bauconstructionen 2 St.; Bürgerliche Baukunde 2 St.; Baumodelliren 3 St.; Feurungskunde im Winter 2 St.; Bauzeichnen 2 St.; Figurenzeichnen 2 St.; Ornamentenzeichnen und Modelliren 2 St.; Maschinenzeichnen 4 St.; Französische Sprache 2 St.; Englische Sprache 2 St.

Vierter Curs.

Darstellende Geometrie, durchschnittlich 3 St.; Höhere Mechanik 3 St.; Physik 2 St.; Chemische Uebungen 9—10 St.; Specielle technische Chemie 2 St.; Bürgerliche Baukunde 2 St.; Strassen-, Brücken- und Flussbau 2 St.; Baurecht, Bau- und Feuerpolizeigesetzgebung, im Winterhalbjahr 3 St.; Höheres Bauzeichnen 4 St.; Ornamenten-Zeichnen und Modelliren 2 St.; Kunstlehre 2 St.; Nationalökonomie 3 St.

noch als allgemeine Schule gelten wollen, und da muss ich den Kopf schütteln, denn es fehlt dieser Schule an allen Fundamental- und Vitalbedingungen des Gedeihens. Schüler, die theils höchst mangelhaft und jedenfalls höchst ungleich vorgebildet sind, was den Unterricht nicht nur herabdrücken, sondern auch den Lehrer in die peinliche Lage eines Führers bringen muss, der gar nicht berechnen kann, ob seine Reisegesellschaft die Kraft hat ihm zu folgen. Dazu Schüler, von denen Viele mit bewusst banausischer Gesinnung nicht eigentlich sich bilden, sondern nur dressirt sein wollen. Dazu Schüler, welche die Wahl dessen haben, was sie lernen wollen und was nicht: eine Schule für 14—16jährige Bursche, die als Akademiker behandelt werden, eine Schule, die eine Académie au petit pied, eine wahre Garküche ist. Hr. Prof. K. redet von der „Schwierigkeit einer gleichförmigen Disciplin", und so kann ich das Capitel übergehen. Wenigstens wird Niemand eine solche Anstalt für eine Bildungsanstalt ausgeben wollen: wie spasshaft klingt es nicht, dass in dem 2jährigen Curs der deutschen Sprache auch: „Orthographie und Denkübungen" glänzen, die ganz friedlich neben dem „Abriss der deutschen Litteratur" (im zweiten Jahr) stehen. Weniger überrascht folgende kostbare Bemerkung. (S. 31 des Programms): „Weil die meisten Schüler einen regelmässigen Cursus in ältern, classischen Sprachen anderwärts nicht gemacht haben, und ihr Aufenthalt an der Anstalt häufig zu kurz ist, so erhält der Unterricht in fremden Sprachen hauptsächlich eine praktische Richtung, und es wird desswegen darauf hingearbeitet, dass sie bald einige Fertigkeit im Verstehen und Sprechen derselben erlangen." — Ich begreife nicht wie Hr. Prof. K. (S. 450 n.) den dort von mir citirten Satz: „es wird in ihr alles das gelehrt, was auch eine Bürgerschule und wahrscheinlich die neben ihr bestehende Realschule lehrt" mit Frage- und Ausrufungszeichen durchschiessen und „beinahe in jedem Worte eine Unrichtigkeit" finden konnte. Wenn die polytechnische Schule erst darauf hinarbeiten muss, bald einige Fertigkeit im Verstehen und Sprechen der fremden Sprachen zu geben, was thut sie denn anders als was in den vier untern Classen einer wirklichen Realschule abgemacht wird? Und was will denn gegen das eigene Zeugniss der Anstalt die Behauptung sagen, dieselbe sei in ihren beiden ersten Cursen Oberrealschule und setze die niedere Realschule

vorans? In den beiden oberen Classen einer ordentlichen Realschule verstehen die Schüler bereits Französisch und Englisch, und der fortgesetzte Unterricht in diesen Sprachen hat nur humane Bildung durch Lectüre der Dichter, Redner und Geschichtschreiber, und Gewandtheit im mündlichen und schriftlichen Ausdruck, durch Schreib- und Sprechübungen zum Zweck. — Nicht nur Fach- und Schulbildung vermengt die polytechnische Schule, sie vermengt auch die niedere und die höhere Schulbildung, sie lebt in der unbegreiflichen Täuschung, ein Schüler könne gleichzeitig das lernen, was in einer ordentlichen Realschule sorgfältig auseinandergehalten und auf 6 Jahre vertheilt wird. Was würde man sagen, wenn das Programm eines Ober-Gymnasiums lautete: „Weil die meisten Schüler einen regelmässigen Cursus im gemeinen, so wie im Buchstabenrechnen und in der ebenen Geometrie anderwärts nicht gemacht haben, und für alle diese Dinge jetzt nicht mehr hinreichende Zeit bleibt, so gibt der Professor der Mathematik seinem Unterrichte eine praktische Richtung, indem er darauf hinarbeitet, dass die Schüler bald einige Fertigkeit im Finger-Manoeuvriren mit Ziffern bekommen."

Ich kann von dem, was ich S. 96—97 meiner Schrift über diejenigen Gewerbeschulen gesagt, die nicht eine wahrhafte h. Bürgerschule zur Voraussetzung haben (wenn sie nicht etwa für Handwerker sind, die lobe ich), kein Wort zurück nehmen.

Ueber die lateinischen Schulen endlich soll ich auch geirrt haben, nämlich in der Angabe der Schülerzahl. Dass nun manche Präceptoren recht tüchtige Schüler — diess sind aber meist die Kostgänger des Präceptors, die Candidaten zum Land-Examen — in die höheren Anstalten geliefert haben, das bestreite ich nicht, noch weniger, dass die Präceptoren schwer belastet sind, was eben einer der Gründe ist, warum ich das Wesen elend nenne, denn Niemand soll über seine Kräfte belastet sein.

Dass aber manche der 60 lat. Schulen Württembergs nahe an 80 Schüler hat, das weiss ich positiv. Als Hr. Prof. K. noch Präceptor in Leonberg war, hatte er selbst (weil als ausgezeichneter Lehrer bekannt) in der Regel 25 Kostgänger. Wenn nun auch bei grösserer Schülerzahl ein Collaborator angestellt wird — für die Kinder von 6—10 Jahren, seltener ein litteratus als ein Volksschulamts-Candidat —, so bleibt meine Thesis doch stehen, dass der Präceptor, indem ihm die 10—14jährigen Knaben selbst bleiben, Rector, Conrector, Subrector und Collega Quartus in Einer Person ist, und ich kann, welche Tausend-Künstler auch Manche dieser Präceptoren unter solchen Umständen im Schulhalten werden mögen, nicht verhehlen, dass mir ein nassauisches 4classiges Pädagogium, eine bayrische oder badische 4classige Lateinische Schule, ein preussisches oder hannövrisches Pro-Gymnasium lieber ist. Vier Lehrer und Ein Lehrer — die Differenz ist ein wenig stark.

ZWEITE SECTION.
Kritiken, Recensionen, Anzeigen.

A. Schriften zur Pädagogik, Didaktik und Culturpolitik; zur Psychologie und zur Geschichte des Bewusstseins.

1.

Ansichten über gelehrtes Schulwesen mit besonderer Rücksicht auf Württemberg von *W. Bäumlein*. Heilbronn. Verlag von C. Drechsler. 1841. 8. 160. S. 8.

In vorliegender Schrift theilt einer der tüchtigsten und gelehrtesten Schulmänner Württembergs die Ergebnisse einer zwanzigjährigen Erfahrung mit, die wir mit einem um so lebhafteren Interesse gelesen haben, je mehr sie grossentheils mit unsern eigenen, beinahe gleichzeitig ausgesprochenen Ansichten übereinstimmen.

Herr B. geht aus von dem dringenden Bedürfniss eines alle gelehrten Anstalten des Landes umfassenden Schulplanes, durchgeht dann die in den Curs des Unterrichts fallenden Fächer, Religion, alte und neue Sprachen, Hülfswissenschaften für das Studium der Classiker — Metrik, Archäologie, Mythologie —, Geschichte, Geographie, Naturwissenschaft; spricht sodann von den verschiedenen Arten von Prüfungen, von den Lehrern, Anstalten zur Bildung der Lehrer, und den Aufsichtsbehörden, deren oberste der Studienrath ist. Wir unseres Ortes sind zwar ebenfalls von der Nothwendigkeit eines allgemeinen Studienplans innig überzeugt, aber wir halten das Bedürfniss tüchtig gebildeter Lehrer für noch dringender. Wie einst Alcaeus seinen Landsleuten, die von unsern Nachbarn jenseits des Rheins nicht beherzigte Lehre gab: *ἄνδρες πόληος πύργοι ἀρήϊοι*, so verhält es sich auch mit den Schulplänen. Wie eitel die Mühe ist, Schulpläne zu entwerfen, ohne sich vorher tüchtiger Lehrer versichert zu haben, haben wir an dem Beispiele Bayern's zur Genüge gesehen: es ist gerade, wie wenn man einem, der nicht reiten kann, einen Katechismus der Reitkunst in die Hand gäbe und ihn damit auf's Pferd commandirte. Vor dem Schulplane

also verlangen wir Lehrer, welche zu pünktlicher Ausführung desselben befähigt sind; um aber die gehörige Anzahl solcher Lehrer zu gewinnen, bedürfen wir einer Behörde, welche die Bildung derselben unter strenger Obhut hält. Somit fangen wir mit unseren Bemerkungen bei dem Puncte an, welchen Herr B. als Schlussstein seines ganzen Gebäudes an das Ende seiner Schrift gesetzt hat, mit dem Studienrathe.

Der Studienrath bildet in Württemberg kein selbständiges Collegium, sondern er ist ein Anhang des Consistoriums, bestehend aus einem Director, drei wissenschaftlichen und zwei rechtsverständigen Mitgliedern, welche alle zugleich dem evangelischen Consistorium oder dem katholischen Kirchenrathe angehören, und in diesen Collegien ihre Hauptfunctionen haben.

Ueber diese Zusammensetzung äussert nun Herr B. sehr richtig p. 108. „Die Anforderungen, welche der Staat in wissenschaftlicher Beziehung an die Mitglieder dieses Collegiums macht, und — will er anders die Interessen des höheren Schulwesens in jeder Hinsicht gewahrt wissen — machen muss, sind so bedeutend, dass es jedem Kundigen als die unbilligste Forderung erscheinen muss, ausser der Tüchtigkeit auf diesem Gebiete noch überdies die in der theologischen Wissenschaft zu fordern. Die Kräfte, die diesem Doppelberufe, der neben doppelten Studien zugleich auch eine doppelte praktische Thätigkeit mit sich bringt, gewachsen zu bleiben oder zu werden ringen, müssen in diesem Ringen sich frühzeitig aufreiben, während der Staat durch ein verhältnissmässig nicht sehr bedeutendes Opfer und durch eine natürliche Vereinfachung seiner Forderungen den Gewinn erlangen würde, dass diese erfüllbar wären.“ Mit diesen Worten schliesst Herr B. sein Buch, ohne sich näher darüber auszusprechen, wie er diese Behörde eingerichtet wünscht: wir glauben aber, den Sinn seiner Worte nicht zu verfehlen, wenn wir die Aufstellung einer eigenen Studienbehörde als seine Ansicht voraussetzen.

Der Vorgang von Baden, wo vor wenigen Jahren ein aus vier Ministerialräthen bestehender Studienrath unter der unmittelbaren Direction des Ministers errichtet worden ist, dürfte für das um ein Drittheil grössere Württemberg, als eine beachtungswerthe Aufforderung erscheinen; allein wir haben Bedenken, ob die Staatsregierung mit Einem Male eine solche, mit nicht unerheblicheu Kosten verbundene, Aenderung einführen würde; da-

rum denken wir auf eine Form des Uebergangs. In den beiden Staaten, welche nebst Württemberg das achte Armeecorps bilden, ist der Director der Gelehrtenschule der Hauptstadt Mitglied des Oberstudienrathes, — in Carlsruhe Geh. Hofrath Kärcher, in Darmstadt Oberstudienrath Dilthey. — Es ist nicht einzusehen, warum dies nicht auch in Württemberg so sei. Auf der einen Seite würden zwar dem durch die Leitung seines Instituts vielfach in Anspruch genommenen Manne neue Geschäfte zuwachsen; auf der Andern Seite würde ihm aber auch viele Mühe erspart, wenn er über unzählige, oft unerhebliche, Dinge, worüber er in seiner gegenwärtigen Stellung Bericht erstatten muss, mündlich referiren und die Entscheidung des Collegiums mündlich entgegennehmen könnte. Beim Stuttgarter Gymnasium spräche für diese Einrichtung noch ein Moment mehr, als bei den genannten Schwester-Anstalten. Das Straferkenntniss über grössere Vergehen der Gymnasiasten liegt nemlich nicht in der Hand des Rectors und des Lehrer-Conventes, sondern ist dem Studienrathe vorbehalten. Dadurch wird das Ansehen und die Wikrsamkeit des Rectors geschwächt und Promptheit der Justiz, welche den stärksten Eindruck auf die Schüler macht, unmöglich gemacht; sitzt er aber im Studienrathe, so wird ihm dadurch das durch die genannte Beschränkung entzogene Ansehen wieder gegeben, und an die Stelle des schriftlichen Prozessganges, wodurch den Schulvergehen zu viel Ehre angethan wird, tritt ein einfaches mündliches Verfahren. Ausser dem Rector des Gymnasiums würden wir noch zwei weitere Lehrer, deren einer durch classische, der andere durch realistische Gelehrsamkeit ausgezeichnet wäre, (etwa als Assessoren) in den Studienrath ziehen, und dem einen die Leitung der gelehrten, dem andern die Leitung der Realschulen übergeben. Diese letzteren Schulen sind bei uns noch ein so neues, in unser Volksleben eingetretenes Element, dass über ihre Aufgabe, ihre Gränzen und ihren organischen Zusammenhang einerseits mit der Volks-, andererseits mit der Gewerbschule noch nicht diejenige Klarheit der Ansichten herrscht, welche die erste Bedingung zu ihrer zweckmässigen Einrichtung und zu ihrem Gedeihen ist. Der Studienrath, wie er jetzt ist, dessen wissenschaftliche Mitglieder auf eine das Maas sterblicher Kräfte übersteigende Weise in Anspruch genommen sind, und dadurch vor der Zeit abgenützt werden müssen, kann der Entwicklung und Leitung, welcher diese jährlich sich vervielfältigenden Institute

so sehr bedürftig sind, unmöglich die nöthige Aufmerksamkeit zuwenden; ausserdem ist es die unbilligste Forderung, wenn man verlangt, dass dieselben Männer, welche mit der Theologie und classischen Philologie schon übermässig zu thun haben, nun auch noch den ganzen Kreis des Realismus umfassen sollen. Es ist darum eine durch die Errichtung der Realschulen selbst gebotene Forderung, dass ihre Leitung in die Hand eines eigenen, in diesen Kreis des Wissens eingelebten Mannes gelegt sei, der durch die Berathung mit dem übrigen Collegium die beste Verwahrung vor der hier besonders drohenden Einseitigkeit erhält. Ebenso können wir uns die Möglichkeit und Zweckmässigkeit des von Herrn B. postulirten Schulplans für gelehrte Schulen nur dann denken, wenn die Leitung und Beaufsichtigung dieses ganzen Gebietes in die Hand eines rüstigen und gelehrten Mitgliedes der Studienbehörde gelegt ist, welches von der hohen Aufgabe der gelehrten Schule lebendig durchdrungen ist, sämmtliche Anstalten und ihre Lehrer kennt und überwacht, und von Zeit zu Zeit mit unangesagten Besuchen überrascht. Diese drei dem Lehrstande fortdauernd angehörigen Mitglieder, die wir dem Studienrathe beigegeben wünschen, wären dann auch die natürlichste Prüfungsbehörde der Candidaten des Lehrstandes. Bisher geschah dies durch die Professoren des Gymnasiums; allein wenn möglicherweise der Candidat, welcher heute geprüft wird, morgen der Collega seines Examinators werden kann, so ist dies eine Cooptatio, welche gegen das Decorum der sonst üblichen Praxis verstösst. Wir brauchen kaum noch zu bemerken, dass die Kosten, welche durch die vorgeschlagene Completirung des Studienrathes verursacht würden, sehr unbedeutend, die Leistungen aber allen gerechten Ansprüchen entsprechend sein würden. Aber einen andern möglichen Einwurf müssen wir beseitigen. Man könnte sagen, durch die vorgeschlagene Einrichtung gewinne zwar der Studienrath, dagegen verliere aber das Gymnasium drei seiner tüchtigsten Lehrer. Wir haben diese Besorgniss nicht. Bei den Besoldungen, welche die Professoren des Obergymnasiums haben, (1200—1400 fl.) ist stillschweigend vorausgesetzt, dass sie sich noch irgend einen Nebenverdienst machen, sei es durch Pensionäre, Privatunterricht oder Schriftstellerei; somit wäre es nicht gegen das Princip, wenn die Regierung einige derselben noch besonders verwendete. Bei der gesetzlichen Zahl von

zwölf wöchentlichen Stunden, welche den schon längere Zeit angestellten Lehrer nicht mehr viele Vorbereitung kosten, kann er füglich die Hälfte seiner Zeit dem besprochenen Wirkungskreise zuwenden, es liesse sich einrichten, dass er diese zwölf Stunden in den ersten drei Tagen der Woche concentrirte, um dann die vier folgenden Tage für Visitationsreisen und die regelmässigen Arbeiten des Dienstes offen zu haben. Sollten sich aber die Geschäfte so häufen, dass die ganze Zeit eines Mannes in Anspruch genommen würde, so wäre dies der klarste Beweis, dass die versuchte Form des Ueberganges nicht genüge, und ein eigenes Collegium zu errichten sei.

Die nächste Sorge nun des neu organisirten Studienrathes müsste auf die Bildung eines tüchtigeu Lehrstandes gerichtet sein. Dass diese bisher in Württemberg auf die beklagenswertheste Weise vernachlässigt und ganz dem Zufalle anheim gegeben war, haben wir in unserer Inauguralrede, wie wir glauben, evident dargethan, und wollen uns darum hier nicht wiederholen. Nur der unverwüstlichen Güte des württembergischen Naturels und dem von einem Jahrhundert auf das andere vererbten philologischen Schulsacke haben wir es zu verdanken, dass die classischen Studien bei uns nicht ganz untergegangen sind. Dass Hülfe Noth thue und für Bildung von Lehrern gesorgt werden müsse, ist dem K. Studienrathe seit Jahren klar geworden, und so wurde im Jahr 1838 ein philologisches Seminar errichtet, gerade hundert Jahre später, als das Göttinger unter Matthias Gessner. Wir haben dies am Schluss der genannten Rede als den Anfang einer besseren Periode bezeichnet, und die zuversichtliche Hoffnung ausgesprochen, die Staatsregierung werde in diesem Geiste fortwirken. In welcher Richtung aber diess geschehen müsse, darüber macht Herr B. p. 133 fgg. Bemerkungen, die uns ganz aus der Seele gesprochen sind. „Was," sagt er, „die seit dem Jahre 1838 auf der Landesuniversität bestehenden Lehrerseminare betrifft, so verdient es dankbare Anerkennung, dass die Regierung durch deren Einrichtung ihre Fürsorge bethätigt hat," für die höheren und niederen Gelehrten- und Realschulen tüchtige Lehrer heranzubilden." Demungeachtet vermag ich den Zweifel nicht zu unterdrücken, ob durch das philologische Seminar bei der ihm gegebenen Bestimmung und Einrichtung, die zur Bildung eines höheren Lehrstandes nöthigen Bedingungen genügend erfüllt sind. Zufolge

der im Jahre 1838 erlassenen Verfügung des akademischen Senat's und dem seither veröffentlichten provisorischen Statute für das philologische Seminar bilden den Unterricht im Seminar selbst vorzugsweise eigene Uebungen der Zöglinge in selbständiger Verarbeitung der betreffenden wissenschaftlichen Gegenstände unter Leitung eines Vorstehers. Diese Uebungen bestehen zuvörderst in Interpretationen griechischer und römischer Classiker, je durch einen der Zöglinge selbst, wobei der betreffende Lehrer nur leitend, berichtigend und zusammenfassend mitwirkt, aber auch die übrigen activen Zöglinge ihre Bemerkungen mittheilen. Diesen Interpretations-Uebungen werden wenigstens vier Stunden, hälftig den römischen, hälftig den griechischen gewidmet. — Die Uebungen bestehen ferner in schriftlichen Ausarbeitungen der Zöglinge über Gegenstände der alten Litteratur, mit Inbegriff griechischer und lateinischer Stylübungen. — Damit werden noch weiter praktische Lehrübungen im Lyceum verbunden. Jeder active Zögling hat in der ihm von dem Rector des Lyceums, unter Rücksprache mit den beiden andern Seminarvorstehern zu bezeichnenden Classen wöchentlich 2—3 Lehrstunden zu geben, welchen nicht allein der Rector möglichst oft, sondern auch die beiden andern Seminarlehrer wenigstens je und je anwohnen werden. — Diesen Bestimmungen gemäss, ist die eigentliche Aufgabe des philologischen Seminars eine praktische, auf die Ausübung des Lehrerberufs berechnete; die wissenschaftliche Tüchtigkeit, das Studium der einzelnen Disciplinen, welche die Philologie umfasst, setzt das Seminar voraus, und nimmt darauf nur in sofern Rücksicht, als einerseits die Vorsteher der Seminare angewiesen sind „die Zöglinge in ihren Studien zu berathen, zum tieferen Eindringen in die classische Philologie einzuleiten;“ andrerseits die Behandlung der Classiker und die Stylübungen allerdings auch die wissenschaftliche Kenntniss befördern. Niemand wird aber der Meinung sein, dass hierin das wissenschaftliche Studium der Philologie, wie es der künftige Gymnasiallehrer bedarf, beschlossen sei; vielmehr wird der Philologie-Studirende in dieser Hinsicht an die akademischen Vorträge der Professoren der Philologie gewiesen. Aber selbst die Reihenfolge der philologischen Vorträge scheint mir dem Bedürfnisse derjenigen, welche auf der Landes-Universität das philologische Studium gründlich und umfassend betreiben und in etwa 2—3 Jahren beendigen möchten, nicht ganz zu entsprechen.

Ich glaube von keiner Seite Widerspruch zu erfahren, wenn ich behaupte, dass (abgesehen davon, dass es wünschenswerth bleibt, wenn die wichtigsten Fächer von verschiedenen Lehrern vorgetragen werden) über manche wesentliche Zweige der Philologie gar keine Vorträge statt finden. Man wende nicht ein, dass diese dem von den Seminar-Vorständen geleiteten Privatstudium überlassen werden müssen. Wenn das Privatstudium genügte, wozu hätte man überhaupt dann akademische Vorlesungen? Der akademische Lehrer so wenig als überhaupt der Freund gründlicher wissenschaftlicher Studien wird zugeben, dass an die Stelle der akademischen Vorträge geradehin das Privatstudium treten könne. Aber warum sollte gerade die Wissenschaft der Philologie zum grossen Theil dem Privatstudium anheimgestellt bleiben und dem höheren Lehrstande nicht dieselbe Erleichterung für seine Berufsbildung zu Theil werden, welche man anderen Berufskreisen gewährt hat? — Sollte es indessen unmöglich scheinen, dass zwei ordentliche Universitäts-Lehrer (auf die zufälligen Vorträge temporärer Privatdocenten liesse sich in keinem Fall rechnen) in 2—3 Jahren alle wichtigen Zweige der Philologie in ihren Vorträgen umfassen, so würde hieraus für den Staat die Verpflichtung hervorgehen, noch weitere Lehrer der Philologie an der Universität anzustellen."

„Endlich sollte man erwarten, dass wenn das Studium der philologischen Wissenschaften zum grossen Theil der Privatbeschäftigung überlassen wird, wenigstens die Prüfung, welche über die Aufnahme in das Seminar entscheidet, darauf berechnet sei, von dem Umfang und der Art der vorausgegangenen philologischen Studien sich zu unterrichten. Nun ist aber auch hier von einer mündlichen, in die einzelnen Fächer der Philologie eingehenden Prüfung keine Rede; die Forderungen, welche gemacht werden, sind, wenn man sie besonders streng auslegt, so beschaffen, dass sie nach gut zurückgelegtem Gymnasial-Cursus, namentlich wenn einiges Selbstvertrauen hinzukommt, wohl erfüllt werden können, und aus dem der schriftlichen Uebersetzung beizugebenden grammatischen und sachlichen Commentar, so wie aus der mündlichen Erklärung römischer und griechischer Classiker lässt sich wohl selten ein Urtheil über den Umfang und die Art der philologischen Studien bilden. — Welche Zöglinge wird unter diesen Umständen das philologische Seminar erhalten? und wie wird es sich seine Aufgabe selbst allmählig

stellen müssen, wenn es nicht strenge darüber hält, dass den Uebungen, die es in seinem Kreise anstellt, wissenschaftliche Studien theils voran, theils zur Seite gehen? Es ist zu fürchten, dass seine Zöglinge nicht die nöthige Vorbildung in das Seminar mitbringen, dass es sich zu der Kenntnissstufe derer, denen gründliche philologische Studien noch abgehen, herablassen, dass sein Einfluss auf die Bildung eines höheren Lehrstandes nicht so bedeutend sein werde, als es zu wünschen wäre.

„Um so schlimmer wäre es, wenn der Staat durch die Errichtung von Seminarien dem Bedürfniss abgeholfen zu haben meinte, und es sich verhehlen wollte, dass das philologische Seminar so zweckmässig es für die Bestimmung, zu philologischen Uebungen anzuleiten, eingerichtet ist, unter den gegebenen Verhältnissen dennoch nur eine halbe Massregel ist. Alle diese praktischen Anstalten sind nichts ohne die gediegene Wissenschaft. Die Wissenschaft der Philologie erhalte vor Allem unter uns eine würdigere Stellung und sorgfältigere Pflege; dann erst wird das Seminar werden, was es sein soll und sein kann, die Pflanzschule tüchtiger philologischer Lehrer für das Vaterland.

„Nachdem sich uns aber ergeben hat, dass durch die bisher getroffenen Anordnungen für die tüchtige Vorbildung eines höheren Lehrstandes nicht hinlänglich gesorgt ist, so möchten in dieser Beziehung der Erwägung der Behörden, von welchen die Entscheidung über eine für das Gedeihen unsrer gelehrten Schulen so wichtige Frage anhängt, vielleicht folgende Vorschläge empfohlen werden dürfen.

„Die Bewerber um höhere Lehrstellen sollten, wie diess bisher gewöhnlich war, so auch fernerhin das Studium der Theologie oder doch der wichtigsten theologischen Disciplinen absolvirt haben. Eine solche Forderung ist nicht nur im Einklange mit dem bestehenden Herkommen, sondern auch mit dem kirchlichen Sinne, der bis jetzt noch unter dem Volke in Württemberg herrscht, und den als ein theures Vermächtniss früherer Zeiten auch neu zu treffende Institutionen erhalten und pflegen mögen! — —

„Wenn wir nun aber verlangen, dass bei der früher oder später nothwendig werdenden Reform des höheren gelehrten Schulwesens die theologische Bildung wie bisher die Grundlage für die Ausbildung zum höheren Lehramte bleibe, so wollen wir damit diese letztere keineswegs als einen kurzen Anhang an das

theologische Studium bezeichnen, sondern wir fordern zur gründlichen Vorbereitung auf das höhere Lehramt ein paar ausschliesslich dem Studium der Wissenschaften, die in den Kreis des Gymnasiums fallen, gewidmete Jahre.

„Der Staat muss dann, wenn er wünscht, dass seine künftigen Diener an der Landes-Universität gebildet werden, dafür Sorge tragen, dass innerhalb der zur Vorbildung für nöthig erachteten Zeit alle die Wissenschaften, deren Studium für das höhere Lehramt unentbehrlich ist, zum Vortrag kommen, und er muss sich, wie er es in andern Facultäten thut, überzeugen, ob diese Vorträge von den Bewerbern um höhere Lehrstellen besucht worden sind. In dem letzten Jahre sodann mögen sich an die rein theoretischen Studien auch die Uebungen des Seminars anreihen, welches, nachdem diese Vorbedingungen erfüllt sind, seine Forderungen an die Aufzunehmenden und seine eigene Aufgabe höher stellen kann.

„Wenn aber die Opfer, welche der Staat bringen müsste, um dem philologischen Studium auf der Landes-Universität grössere Ausdehnung zu geben, zu bedeutend erschienen und sich andrerseits auch befürchten liesse, dass auch der Einzelne der sich für das höhere Lehramt vorbereiten will, die Opfer zu bedeutend finden dürfte, welche ein mehrjähriges philologisches Studium nach beendigtem Studium der Theologie ihm auferlegen würde, dass er demnach versucht wäre, sich auf die nothdürftigste zur Erstehung der Prüfung hinreichende Vorbildung zu beschränken, dass endlich manches Talent lieber einem anderen Stande mit lohnenderen Aussichten sich zuwenden würde, als einem Berufe, der, während er mindere Vortheile verheisst, dennoch grössere Opfer erforderte, so wäre es vielleicht am zweckmässigsten, wenn der Staat junge, theologisch gebildete Männer ein paar Jahre lang auf einer ausländischen Universität, deren Wahl natürlich nicht den Studierenden selbst überlassen werden könnte, auf seine Kosten studieren liesse. Die Vortheile, die es haben würde, wenn die philologischen Studien nicht bloss innerhalb des Vaterlandes und nach vaterländischer Weise betrieben würden, wenn den jungen Männern, die sich dem höhern Lehrstande widmen wollen, Gelegenheit gegeben würde, die Häupter der verschiedenen philologischen Schulen zu hören, persönlich kennen zu lernen, werden von Niemand verkannt werden.

Und es wären hiezu nicht einmal bedeutende Opfer von Seiten des Staates nöthig. Bereits gibt derselbe an junge Theologen behufs ihrer weiteren wissenschaftlichen Ausbildung Reisestipendien. Um weitere Opfer zu ersparen, dürften vielleicht nur die Summen, welche bereits für wissenschaftliche Reisen bestimmt sind, weniger, als es jetzt geschieht, zersplittert und nicht an solche abgegeben werden, von welchen der Staat weder auf dem Felde der Wissenschaft noch der praktischen Thätigkeit Grösseres zu erwarten berechtigt ist. Durch die Zersplitterung in mehrere kleine Stipendien wird der wohlthätige Zweck der letzteren vereitelt. Es werden erst weitere Opfer von Seiten jedes Einzelnen vorausgesetzt, wenn sich der Aufenthalt auf einer ausländischen Universität nicht auf eine zu kurze Zeit beschränken und demnach ohne rechten Nutzen bleiben soll, und diese Opfer mag und kann nicht jeder, der das Stipendium erhält, bringen.

„Ist nun, es sei im Inland oder im Auslande, das wissenschaftliche Studium der Philologie in seinen Haupttheilen gründlich betrieben worden, hat dann das Seminar zu selbständiger Behandlung der verschiedenen Zweige der Philologie Anleitung gegeben, so könnte vor einer aus den Universitätslehrern und aus Mitgliedern des Studienraths zusammengesetzten Commission die wissenschaftliche Prüfung erstanden werden, hieran aber, bis zur definitiven Anstellung, wie in andern Berufskreisen ein eigentlich praktischer Cursus sich anschliessen, so dass für die Gymnasiallehrer ein ähnliches Institut angeordnet würde, wie das der Vicare und Referendäre für die Geistlichen und Beamten, oder wie das der Provisoren für die Volksschullehrer.

„Die Universität, als der Sitz der Wissenschaft, erscheint in keiner Weise geeignet, eigentlich praktische Bildung zu gewähren. Sie kann auf diese insofern einwirken, als die Wissenschaft überhaupt die Praxis überwachen und reguliren muss; die Grundsätze des Unterrichts können aus dem Wesen des Unterrichts-Objects und des zu unterrichtenden Subjects entwickelt werden; in das praktische Leben selbst aber kann nur eben das praktische Leben einleiten. Wie die Wissenschaft da gesucht werden muss, wo ihr eigentlicher Sitz ist, so bildet die Anleitung eines tüchtigen Schulmannes die beste praktische Schule. Man gebe darum diejenigen Candidaten des Lehramtes, welche sich für die unteren Classen der gelehrten Schule befähigt haben, den tüchtigsten Präceptoren des Landes zur Unterstützung bei, und man

wird, indem man auf diese Weise dem Staate tüchtige Schul-Männer erzieht, zugleich verdienten Lehrern die verdiente Erleichterung gewähren können. Für die auf ein höheres Lehramt Vorbereiteten bieten vornämlich die Repetenten-Stellen an den Seminarien eine passende praktische Schule dar, und der Staat wird ohnehin wünschen müssen, dass sich für diese Stellen immer junge Männer finden, welche der Philologie und überhaupt den Fächern, in welchen das Seminar Unterricht ertheilt, ein eigenes Studium gewidmet und die philologische Prüfung glücklich bestanden haben. — Wie manchmal machen Krankheits- und sonstige Verhinderungsfälle nothwendig, dass die Hauptlehrer der Seminarien ihren Unterricht an die Nebenlehrer abgeben, und wie wünschenswerth ist es, wenn diess jederzeit an tüchtige geschehen kann. Eine ähnliche Rücksicht tritt an den Gymnasien und Lyceen ein. Der praktische Cursus, welchen der Lehramtscandidat unter der Leitung tüchtiger Schulmänner zu seinem eigenen Gewinn an diesen Anstalten machen könnte, böte zugleich in manchen Fällen den Lehrern derselben eine erwünschte Unterstützung. Aber freilich müsste der erstere an diesen Anstalten auch wirklich das finden, was er bedarf, praktische Anleitung, erfahrenen Rath und Unterstützung für seine weiteren Studien."

Die Wahrheiten, welche Hr. B. in diesem Abschnitt ausspricht, verdienen alle Beherzigung, und stimmen mit den Erfahrungen, die wir seit vier Jahren gemacht haben, vollkommen überein. Die Interpretations-Uebungen sind bei Schülern, welche durch längeres philologisches Studium sich bereits einigen Tact erworben haben, eine herrliche Gymnastik des Geistes: wir haben solche Zöglinge bei der Eröffnung unseres Seminares gehabt, mit denen zu disputiren eine wahre Lust war: allein diess sind bei uns Vögel, so selten, wie weisse Raben: die gewöhnlichen Zöglinge stehen auf einer Stufe, wo sie von dem Umfange und Wesen der Philologie keinen höhern Begriff haben, als ein die Universität beziehender Gymnasist. Durch den Besuch des Seminars glauben sie alle Gerechtigkeit erfüllt zu haben, und denken nicht daran, die philologischen Vorlesungen daneben zu besuchen. Die Vorsteher des Seminars haben keine Befugniss, sie dazu anzuhalten, und zudem ist es ein delicater Punct, zum Besuche der eigenen Vorlesungen aufzufordern. Die unvermeidliche Folge aber dieses Verfahrens ist die, dass sich die Interpretation sol-

cher Zöglinge in einem sehr niedrigen Kreise bewegt, und auch von dem Lehrer nicht viel höher gehoben werden kann, da er bei den Zöglingen nicht die mindeste Uebersicht über den Umfang des philologischen Wissens, und von manchen Disciplinen, als Kritik, Metrik, Archäologie der Kunst, Mythologie auch nicht einmal die ersten Linien vorfindet. Aus diesen Gründen ist die Anordnung eines auf zwei Jahre berechneten philologischen Curses, innerhalb dessen die wichtigsten Fächer der Philologie vorgetragen werden müssen, ein unabweisliches Bedürfniss. Die Sache ist nicht so schwer einzurichten, als sich Hr. B. diess vorstellt. Von den zwei ordentlichen Professoren werde jeder verbindlich gemacht, alle Halbjahr eine exegetische und eine reale Verlesung zu halten, so kommen innerhalb zwei Jahren acht exegetische und ebenso viele Realfächer zum Vortrage, und damit wäre dem Bedürfniss Genüge geleistet. Nun fragt es sich aber, wie soll es mit den Candidaten der Theologie gehalten werden, denn unter diesen müssen die Candidaten des Lehrstandes gesucht werden, da sie mittelst einer zweimaligen Concurs-Prüfung die fähigsten Köpfe in ihrer Mitte haben? Hr. B. will, dass sie zuerst ihren vierjährigen theologischen Curs absolviren und dann zwei weitere Jahre Philologie studiren sollen. An sich ist dagegen nichts einzuwenden, wenn die Candidaten Zeit und Geld nicht zu sparen haben: da aber diess bei den meisten der Fall ist, so glauben wir diesen Umstand berücksichtigen zu müssen. Dass der Lehrstand von der Kirche ganz getrennt werde, erscheint uns nur dann nothwendig, wenn er durch die Kirche in seiner Entwicklung gehemmt wird. Eine solche Hemmung findet auf unserer Universität insofern Statt, als die bestimmte Anzahl von theologischen Vorlesungen, welche der Theologiae Studiosus gehört haben muss, wenn er zu dem theologischen Examen zugelassen werden will, auch dem Candidaten des Lehrstandes angemuthet wird. Es erscheint uns unzweckmässig, dass derjenige, welcher die Theologie nach überstandenem Examen auf sein ganzes Leben oder wenigstens auf die nächsten 20—30 Jahre bei Seite legt und als Lehrer wirkt, diese Wissenschaft in demselben Umfange und mit derselben Gründlichkeit studiren solle, wie derjenige, welcher sie zu seiner Berufs-Wissenschaft gewählt hat: es enthält aber auch eine grosse Härte, die nur vermöge der Macht des Herkommens weniger empfunden wird, wenn man verlangt, ein Jüngling solle die volle Kraft seiner Universitäts-

Jahre einem Studium widmen, mit dem er nichts anderes bezweckt, als die Befähigung zu erhalten, in schwachen Tagen dereinst in dem Hospital der Kirche aufgenommen zu werden. Mag er viel oder wenig gewusst haben, nach dreissigjähriger Beschäftigung mit dem Lehrfache hat er seine Theologie vergessen, und die Kirche, welche einen solchen emeritirten Schulmann anstellt, hat in der Regel keine andere Satisfaction, als dass er einmal in Theologicis etwas gewusst habe. Unsere Meinung ist daher, man solle denjenigen Theologen, welche sich dem Lehrstande widmen wollen, schon mit ihrem Eintritt in die Universität, oder von dem Tage an, wo sie diesen Entschluss gefasst haben, einen eigenen auf ihren künftigen Beruf berechneten Studienplan machen, dessen wesentlichste Bestimmung die sein müsste, dass sie von einigen minder wesentlichen theologischen Fächern dispensirt, und dafür zur Hörung der philologischen Collegien verpflichtet würden. Wie dem angehenden Theologen ein Verzeichniss der Vorlesungen gegeben wird, welche er zu hören hat, so müsste eins auch den Candidaten des Lehramtes gegeben werden: statt dass der Theologe des evangelischen Seminars alle Semester zwei theologische Aufsätze macht, würde der Lehramts-Candidat einen theologischen und einen philologischen auszuarbeiten, und letzteren den Vorstehern des philologischen Seminars zur Correctur zu übergeben haben. Wenn ein solcher Studirender seine Zeit zwischen philologischen und theologischen Studien theilt, so wird er zwar in der Theologie mit den besten Talenten, die sich mit ganzer Kraft dieser Wissenschaft hingeben, nicht ganz gleichen Schritt halten, aber er wird auf der andern Seite durch den grammatischen, kritischen und historischen Tact und die vielfachen Kenntnisse, welche ihm das Studium der Philologie gewährt, ein seinen Genossen abgehendes Element der Bildung in sich aufnehmen, und durch den ernsten und kräftigen Geist des Alterthums vor der Frivolität, in welche heutzutage so viele Studirende der Theologie versinken, verwahrt bleiben. Nach vier Jahren mache er sein theologisches Examen, und trete nun erst in das philologische Seminar ein. Mit allen Hauptfächern der Philologie und der vorzüglichsten Litteratur ist er durch die gehörten Vorlesungen bekannt, und vollkommen reif, um die praktischen Uebungen des Seminars mit Vortheil mitzumachen; und erst mit solchen Zöglingen kann sich das Seminar auf diejenige Höhe schwingen, dass es den

Namen eines akademischen Bildungs-Institutes für Lehrer verdient. In der Regel dürfte ein einjähriger Cursus genügen, während dessen die genannten Zöglinge das vom evangelischen Seminar gewährte Stipendium geniessen: der Plan des Seminars aber muss jedenfalls so eingerichtet sein, dass innerhalb zwei Jahren nie dasselbe Pensum wiederkehrt, damit derjenige, welcher länger bleiben will, immer neue Anregung finde, und diejenigen, welche ausschliessend Philologie studiren, in Vorlesungen und Seminar einen vollständigen Curs von zwei Jahren machen können. Ausgezeichnete Zöglinge sende man dann, nachdem sie im Ganzen fünf Jahre auf der Landes-Universität studirt haben, noch auf eine fremde Universität, und rüste sie mit einem angemessenen Reise-Stipendium aus. Bei der Bestimmung des Zieles der Reise scheint uns aber noch ein wichtiger Punkt ins Auge gefasst werden zu müssen; wir meinen die Ausbildung in den neueren Sprachen, namentlich im Französischen. Die Klagen über die Unbrauchbarkeit der maitres de langue für die Gymnasien sind weit verbreitet und wohl begründet. Diese Menschen sind keine Sprach- sondern im besten Falle Sprech-Meister; wir haben aber auch schon welche kennen gelernt, welche so arm an Ideen und den nothwendigsten Kenntnissen waren, dass sie nicht einmal eine belebte Conversation zu führen vermochten. Dieser Mangel an aller, besonders aber classischer Bildung macht sie in den Augen der Schüler verächtlich; sie haben gar nicht die Fähigkeit, sich an die rationelle Methode des Sprachstudiums, welche in den gelehrten Schulen eingeführt ist, anzuschliessen, und so ist die traurige Folge die, dass die Schüler nicht nur nichts lernen, sondern noch überdiess in der Disciplin verdorben werden. Wir theilen daher ganz die Ansicht des Herrn B., dass dieser Unterricht immer nur classisch gebildeten Lehrern anvertraut werden sollte. Wir würden über die Pforte eines jeden Gymnasiums mit goldenen Buchstaben schreiben: *μηδεὶς βέβηλος εἰςίτω*, und dies vor Allem auf die maitres de langue anwenden. Dann aber muss Sorge getragen werden, dass die Candidaten des Lehramtes französisch lernen, denn es ist nicht zu läugnen, dass dieser Unterricht in den meisten württembergischen Schulen zur Vollendung schlecht gegeben wird. Die Mittel, diesem Bedürfnisse abzuhelfen, liegen nahe. Ausgezeichnete Zöglinge, welche die Befähigung haben, wissenschaftliche Arbeiten vorzubereiten, sende man nach Paris, um die dortige Bibliothek der

Handschriften und die archäologischen Sammlungen zu benutzen; mache ihnen aber dabei zur Pflicht, sich der Erlernung des Französischen eifrig zu befleissigen; andere bringe man auf einige Jahre in den zahlreichen Instituten der französischen Schweiz oder Frankreich's als Lehrer unter, ziehe sie aber nach einigen Jahren wieder zurück und ersetze sie durch andere, was sich die Institute gern gefallen lassen werden, da wir ex hypothesi nur wohl vorbereitete, im Unterrichten bereits geübte Zöglinge empfehlen würden. Auf diese Weise würden wir es schon in fünf bis sechs Jahren so weit bringen, dass wir an jedes der grösseren Jnstitute einen classisch gebildeten, des Französischen wohl kundigen Mann setzen könnten, der im Stande wäre, jedes andere Pensum zugleich zu übernehmen. Bekämen wir in der Folge mehr solcher Leute, als das nächste Bedürfniss erfordert, so wäre dies kein Schaden, da Unkenntniss dieser Sprache nach dem heutigen Stand der Civilisation eine entschiedene Lücke in der Bildung ist. Ein weiterer Vortheil, den wir uns von einer solchen Einrichtung versprechen, wäre der, dass unsern jungen Leuten durch den Umgang mit den gewandten Franzosen die schwäbischen Ecken abgeschliffen würden, was in wenigen Jahren auf die äussere Haltung der Schüler, welche namentlich in den Seminaren sehr vernachlässigt wird, nur vortheilhaft zurückwirken würde. Im Vaterlande selbst haben wir in den acht Repetentenstellen der niederen Seminare eine beneidenswerthe Gelegenheit, wohlgebildete Candidaten des Lehrstandes unterzubringen, und es ist wahrhaftig die höchste Zeit, diese Stellen durch zweckmässige Besetzung endlich zu dem zu machen, was sie ihrer Idee nach sein sollen: bei der Besetzung von Repetentenstellen des Tübinger Seminar's aber ist es ein wesentlicher Mangel, dass es dem Zufall überlassen wird, ob ein gebildeter Philologe darunter ist, oder nicht. Zwischen dem fünfundzwanzigsten bis dreissigsten Jahre könnten die so gebildeten Zöglinge ihre Staatsprüfung mit Ehren machen, und es verschwände so allmählig die missliebige Erscheinung, dass Männer, welche den Vierzigen nahe sind, auf denselben Bänken des Stuttgarter Gymnasiums, auf welchen sie vor Jahren das Landexamen bestanden haben, die Professoratsprüfung machen. Wer sich erst so spät zum Lehrstande entschliesst, dem wäre der wohlmeinende Rath zu geben, für dieses Leben darauf zu verzichten. Bei dieser Prüfung aber ist das in neuerer Zeit ein-

geführte, ausschliessend schriftliche, Verfahren ein entschiedener Rückschritt. Für den Examinator wie für den Examinandus ist der mündliche Verkehr eine treffliche Gelegenheit, den ganzen Umfang, die Klarheit und Praesenz seines Wissens an den Tag zu legen, und zugleich zu zeigen, ob er frei sprechen könne.

Nach den ausgesprochenen Vorschlägen glauben wir sicher, mit denselben Mitteln, durch deren unzweckmässige Verwendung wir bis jetzt für den Schulstand nichts erreicht haben, einen gründlich und vielseitig gebildeten Lehrerstand zu gewinnen, und der Umstand, dass sich das Bedürfniss eines solchen auf den verschiedensten Puncten des Landes hören lässt, gibt uns die Hoffnung, dass unsere aufgeklärte Staatsregierung dieser wichtigen Quelle der öffentlichen Wohlfahrt ihr Augenmerk zuwenden werde.

Es wäre uns nun nahe gelegen, bei dieser Gelegenheit auch über die Einrichtung des Reallehrerseminares zu sprechen, allein wir bekennen offen, dass wir zwar das Mangelhafte desselben einsehen, aber nicht diejenige Klarheit der Einsicht in dieses weite Gebiet des Wissens haben, um Vorschläge zur Verbesserung desselben zu machen. Vielleicht entschliesst sich der verehrte Herr Redacteur der Revue, seine Ansicht hierüber mitzutheilen.

Wir hätten nun noch mehrere Bedenken über einzelne Ansichten des Herrn B. vorzutragen, z. B. über seinen Vorschlag, die Logik und Psychologie, so wie die Mythologie vom Gymnasium auf die Universität zu übertragen, einen eigenen Curs der Metrik einzuführen, (was wir lieber mit der Erklärung der Dichter selbst verbinden möchten), die frühe Erlernung des Hebräischen beizubehalten (was wir lieber im sechszehnten, als im vierzehnten Jahre angefangen sähen) u. s. w.: allein auf diese Art würde unsere Anzeige bald so lang, als das Buch selbst. Darum begnügen wir uns, für diesmal unsere Ansichten über die wichtigsten Puncte ausgesprochen zu haben, und danken Herrn B. für die Bekanntmachung seiner wohlerwogenen und höchst zeitgemässen Schrift.

Chr. Walz.

Zur Geschichte des Stralsunder Gymnasiums von Dr. *Ernst Heinrich Zober*, Gymnasiallehrer und Stadtbibliothekar. Zweiter Beitrag. Die Zeit von 1569—1616. Mit den Bildnissen zweier Rectoren u. s. w. Stralsund, Löffler, 1841.

Dieser wichtige Beitrag zur Schulgeschichte Deutschlands ist die Fortsetzung einer 1839 von demselben Verfasser herausgegebenen Schrift, in welcher uns die Geschichte des Stralsunder Gymnasiums von seiner Entstehung an unter seinen drei ersten Rectoren 1560—1569 klar und lichtvoll dargestellt wurde, und auf welche wir die Leser dieses zweiten Beitrags als auf eine nothwendige Ergänzung hinweisen müssen. Da der erste Beitrag schon anderweitig, namentlich in einer pädagogischen Zeitschrift, lobend beurtheilt ist, so genüge es hier nur bei der Fortsetzung zu verweilen und in eine genauere Betrachtung derselben einzugehn. Sie ist eine erweiterte und mit wichtigen urkundlichen Belegen versehene Behandlung desjenigen Theils, der den Inhalt des Stralsunder Gymnasialprogramms für 1840 bildete.

Nachdem nun der Verf., dessen Sorgfalt und Genauigkeit auf jeder Seite, im Texte wie in den Noten, klar in die Augen fällt, das Lokal, die Anzahl der Lehrer und Classen, die Verbindung der Schule mit der Kirche, worüber S. 14 noch genauer, die Einkünfte und dgl. vorgeführt und dabei auch Gegenstände von allgemeinem Schulinteresse, wie die Currendschüler und die Einwirkung der Jesuiten auf das nördliche Deutschland behandelt hat, verweilt er länger bei der 1591 vom Rathe der Stadt, als dem Patrone der Anstalt, publicirten neuen grossen Schul-Ordnung, die in jeder Beziehung ein ausgezeichnetes Denkmal für die Pädagogik des sechzehnten Jahrhunderts, und die daher auch der Verf. urkundlich treu von S. 35—60 mittheilt, und von der er mit Recht bemerkt, dass wohl nur wenige Schulen aus jener Zeit eine so umfangreiche Schulordnung aufzuweisen hätten, die zugleich einen so tüchtigen und praktischen Geist athmeten.

Im Ganzen ist es noch das Mittelalter, das uns aus diesem Denkmale anweht, daher das Zurücktreten der Mathematik, des historischen und naturwissenschaftlichen Unterrichts, das Vorwalten einer noch gebundenen und unfreien Religion, die Alleinherrschaft der lateinischen Sprache und die namentliche Berücksichtigung der Musik, so wie der Dialektik und Rhetorik in der

ersten Classe. Das Griechische wurde übrigens keineswegs so vernachlässigt, wie der Verf. im Texte behauptet, da er ja selbst p. 42 und 43 der Schulordnung anführt, dass in Prima Isokrates, Demosthenes, Plutarch, Hesiod oder ein anderer Dichter gelesen wurde, mit besonderer Berücksichtigung der Grammatik, wie des prosaischen und dichterischen Sprachgebrauchs, und da selbst griechische Stylübungen vorgenommen wurden. Hierin zeigt sich gerade eine erweiterte geistige Anschauung gegen die frühere Zeit. Wie aber in den Mönchsschulen des Mittelalters die Grammatik nach Donat, der selbst die niedere Schule bezeichnet, wie der auch in Stralsund erklärte Cato die höhere (p. 39 der Beil.), gelehrt und die Hymnen des christlichen und frommen Spaniers Aurelius Prudentius Clemens, aus dem fünften Jahrhundert, der Lectüre mit zum Grunde gelegt wurden, so auch nach der erwähnten Schulordnung. Auch fanden die rhetorischen und Disputirübungen in ähnlicher Weise statt, dass Redner und Forum in lebendiger Wechselwirkung repräsentirt wurden, wobei es freilich auch oft lärmend genug zugegangen sein mag.

Nachdem der Verf. die von der neuen Schulordnung vorgeschriebene Methode und Disciplin, so wie einiges aus dem Schulleben, was dadurch herbeigeführt wurde, erwähnt hat, geht er genauer auf die Schulkomödien ein, und sucht uns eine kurze Uebersicht derselben, wenigstens für das nördliche Deutschland, zu geben. Daniel, der verlorne Sohn, und die keusche Susanne, bildeten gewöhnlich den Inhalt solcher dramatischen Darstellungen. Es sei uns erlaubt hier einige Ergänzungen zu geben, da dieser Gegenstand allgemeineres Interesse hat und auch der Verf. ihn aus einem allgemeinern Standpunkt zu betrachten gesucht hat. Diese Schulkomödien hängen damit zusammen, dass die Schule früher in das Gesammtleben vielfacher und inniger verflochten war, und dass sie als eine Welt im Kleinen eben auch das Leben unmittelbarer darzustellen suchte, abgesehen von den declamatorischen und pädagogischen Rücksichten, die man bei solchen Actionen haben mochte. Wo sich nun das Leben freier entwickelt und wo namentlich ein volksthümliches Element sich frühzeitig geltend macht, da finden wir auch solche Schulkomödien, und in Nordeuropa sind daher England und die Niederlande vorzugsweise als die Nähr- und Pflege-Stätte derselben zu nennen. Die ersten Spuren solcher dramatischen Vorstellungen finden wir in England unter

Heinrich I. (1100 — 1135) in der Klosterschule zu Dunstaple, wo Geoffroy, damals Magister der Schule diese Miracles oder geistliche Spiele leitete. Von England mochten sich diese Schulkomödien nach den Niederlanden verbreiten, was leicht geschehen konnte bei der vielfachen Berührung, die im Mittelalter zwischen Britannien und namentlich Flandern statt fand, wenn sie nicht auch hier selbständig und ohne fremden Einfluss sich bildeten, da ja gerade die südlichen Niederlande durch ein kräftiges, freies und volksthümliches Leben unter allen Staaten des Continents am meisten hervorragten. Damit hängt auch das Institut der Rhetoriker und deren Kammern zusammen. In Südeuropa und namentlich in Italien waren solche Komödien seit den Atellanen der alten Römer gewiss nie ganz abgekommen und sie entsprechen auch ganz dem zu theatralischen Darstellungen mehr geneigten Naturell der Bewohner. Allgemeiner aber wurden sie erst durch die Jesuiten, welche die Schulkomödien förmlich in ihren Lehr- und Erziehungsplan (1r Thl., 5s Hptst., Artikel XI) aufnahmen. Diess fand Beifall und Nachahmung und daher mochte es kommen, dass während der letzten Hälfte des sechzehnten und der ersten des siebzehnten Jahrhunderts das Blüthenalter der Schulkomödien war.

Nachdem der Verf. noch mannichfache Einzelnheiten wie Singchöre, Schulfeste u. s. w. berührt, geht er dann zu den Rectoren von 1569—1616 über, und verweilt besonders bei dem wackern Lorenz Rhodomann (1598—1601), der als Gelehrter und als Schulmann in Deutschland wie in den Niederlanden eines grossen Rufs sich erfreute. Ihn, den gelehrten Freund eines Lipsius, Scaliger, Casaubonus u. s. w., nennt Ruhkopf S. 397 mit Recht den grössten Mann, welchen der hochverdiente Michael Neander zu Ilefeld gebildet habe. Die Zusammenstellung der übrigen Lehrer in der erwähnten Zeit, die beigefügten sehr wohlgelungenen und ausdrucksvollen Lithographien von Jentzkow und Rhodomann, so wie die Facsimiles der fünf Rectoren sind ausser den schon erwähnten urkundlichen Belegen eine treffliche Zugabe, und erhöhen die Anschaulichkeit der Zeit nicht wenig, die uns durch diese treffliche Monographie vorgeführt ist.

Cramer.

B. Hand- Lehr- und Lernbücher.

(1.)

Vorschule der französ. Sprache oder Erste grammatische Grundlegung des franz. Unt. Neu und selbständig bearbeitet von *Voigtmann*. Jena, Mauke. 1840.

Das Neue in diesem Buche wird darin bestehen sollen, dass der Hr. Verf., nachdem er die Aussprache auf 24 Seiten abgehandelt, auch die Zahlwörter aufgeführt, damit anfängt, den Schüler mit den Zeitwörtern bekannt zu machen (S. 24—75.) und hierauf erst eine mehr systematische kleine Grammatik nach der gewöhnlichen Folge der Redetheile gibt, wobei das Formelle und das Syntaktische vereinigt sind. Die Regeln sind von französischen und deutchen Uebersetzungsstücken begleitet. Dieses Neue findet sich nun schon theils bei Meidinger, theils bei Schaffer, und wohl auch noch bei anderen Verfassern „praktischer französischer Grammatiken." Dem Hrn. Verf. scheint der Gedanke vorgeschwebt zu haben, Alles sei gethan, wenn das in schon tausend Büchern stehende in dem seinigen noch einmal recht klar dargestellt wäre, und diese Absicht hat er ziemlich erreicht, und die Lehrer von der alten Schule werden sein Buch eben so gut gebrauchen können wie Schaffer's und Stieffelius Grammatik. Lehrer dagegen, welche von einem neuen Lehrbuche verlangen, dass der Verf. zur Fortbildung sowohl des logischen als des positiven Theils der Grammatik entweder Eigenes beitrage oder doch das von neueren Forschern Erarbeitete verarbeite, diese können diese Vorschule unbeachtet lassen. Keine einzige neue grammatische Begriffsbestimmung, keine einzige neue Erklärung dunkler sprachlicher Thatsachen findet sich darin. Und so ist auch die Methode die wohl bekannte. Leider ist J. Grimm's Klage von 1819 auch 1841 noch wahr: „Vielleicht herrscht in keinem anderen Theil unserer Litteratur eine ähnliche Leere bei aller anscheinenden Fruchtbarkeit, als in der Grammatik. Diese Menge von Büchern kann jeder, der auf den rechten Pfad zu treten gesonnen ist, ganz ungelesen lassen.

Mgr.

DRITTE SECTION.
Culturpolitische Annalen.

I. Allgemeine Schulzeitung.*

A. Deutsche Länder.

II. Württemberg, Baden, Hohenzollern und Lichtenstein.

a. Württemberg.

(3. Realschulen.) Stuttgart. Die hier bestehende Realanstalt hat folgenden Lehrplan.

Für Knaben vom 6ten bis zum 8ten Jahre besteht eine von der Realanstalt getrennte, aber unter demselben Rector stehende, zweiclassige Elementarschule, die auch für die unterste Classe des Gymnasiums vorbereitet. In dieser Elementarschule wird im zweiten Jahre in wöchentlich 5 Stunden schon Latein gelehrt. Wie weit man es mit siebenjährigen Kindern bringt, kann man aus folgender Stelle der „Nachrichten" entnehmen: Zur Aufnahme in die erste Classe der Realanstalt wird gefordert, dass der Knabe deutsche und lateinische Schrift fertig lesen und schreiben, und unbenannte ganze Zahlen addiren und multipliciren könne. Diejenigen, welche Latein lernen wollen, müssen wenigstens die lateinischen Substantive decliniren können.

Die Realanstalt hat 6 Classen, wovon 4 zweimal und eine dreimal vorhanden.

Die erste und die zweite Classe — vom 8—9ten und vom 9—10ten Jahre — haben folgenden Unterricht:

Classe I.

Relig. 4 St. — Deutsche Spr. 8 — Lat. Spr. 7 — Arithmetik 5 — Formenlehre und Zeichnen geom. Figuren 2 — Schönschreiben 3. Summa 29.

Classe II.

Relig. 3 St. — Deutsche Spr. 7 — Lat. 6 — Franz. 4 — Arithm. 5 — Formenl. u. s. w. 2 — Geographie 1 — Schönschreiben 2. Summa 30.

(Wenn der Unterricht im Lateinischen und im Französischen ausfiele und der Formenlehre, statt 2, 4 Stunden, daneben dem Zeichnen 2 St. und dem Gesange eben so viel eingeräumt wäre, so hätte man an den 2 Classen der Elementarschule und diesen 2 Classen eine wirkliche Elementarschule. Ueberhaupt ist nicht wohl abzusehen, warum die zwei ersten Classen nicht noch zur Elementarschule gerechnet werden. Muss doch selbst da, wo man die Realschule mit dem vollendeten 10ten Jahre anfangen lässt, der Unterricht in den zwei ersten Classen [in St. III. und IV.] noch elementarisch bleiben, nach der Elementarmethode ertheilt werden.)

Die dritte, vierte, fünfte und sechste Classe (vom 10—14ten Jahre) haben folgenden Unterricht:

---

* Der für die Rubriken II, III, IV und V bestimmte Stoff ist so angewachsen, dass wir einmal der bisher stets vorzugsweise berücksichtigten I. Rubrik Raum entziehen müssen, um ihn für die folgenden zu gewinnen.

	III.	IV.	V.	VI.
Religion	2	3	2	2
Deutsch	6	5	5	4
Latein	5	[4]*	[4]*	[4]*
Französisch	7	9	9	9
Arithmetik	4	4	4	4
Formenlehre und Zeichnen geom. Figuren	2	—	—	—
Geometrie	—	3	4	4
Geographie	2	2	2	2
Geschichte	—	2	2	2
Physik	1	—	—	2
Naturgeschichte	—	—	2	2
Schönschreiben	2	2	1	1
Freihandzeichnen	[2]	[2]	[2]	[2]
Bauzeichnen	—	—	[2]	[2]
Singen	2	2	2	1
	32 (+2)	32 (+4+2)	33 (+4+2+2)	33 (+4+2+2)

Bei den Lehrgegenständen geben die „Nachrichten“ nicht einzeln an, welches bestimmte Pensum jeder Classe zufällt (worauf sich auch auf die Methode schliessen liesse); die Angaben sind allgemein und wir entnehmen ihnen Folgendes:

Sprachen.

a. Deutsche Sprache. Richtig Sprechen, Lesen und Schreiben; Wort- und Satzlehre nach der Wurst'schen Bearbeitung von Becker's Grammatik; theoretische und praktische Aufsatzlehre.

b. Französische Sprache. Richtig Lesen, Schreiben und Uebersetzen nebst Sprechübungen und Anleitung zur Fertigung von Briefen u. s. w. — In der obern Classe französischer Vortrag. (Seyerlen's Lehr- und Uebungsbuch, Hölders Grammatik und Lesebuch und ein leichter französischer Schriftsteller.)

c. Lateinische Sprache, d. h. die Elemente derselben, deren Kenntniss für manchen Beruf, wie für den Apotheker, Gärtner u. a. nothwendig und zur Erlernung der neuern Sprachen erspriesslich ist, daher: Formenlehre und Exponiren; mit Rücksicht auf die im Geschäftsleben vorkommenden lateinischen Wörter und auf die aus dem Lateinischen stammenden Wörter der französischen Sprache. (Keim, Bröder, Cornelius Nepos.)

Mathematik.

a. Arithmetik. Theorie der Zahlen und der darauf gegründeten Veränderungen derselben und Operationen. Kopf- und schriftlich Rechnen. Allgemeine Arithmetik, Buchstabenrechnung. Algebraische Gleichungen des ersten Grads. Potenzen, Wurzeln; Ausziehen der Quadrat- und Kubikwurzeln.

b. Geometrie. Allgemeine Formenlehre, als Vorbereitung auf das Zeichnen und die Geometrie; Zeichnen geometrischer Figuren. Ebene Geometrie. Geometrische Constructionslehre oder geometrische Analysis. (Kiesers Leitfaden der Geometrie.)

Geschichte.

Alte, mittlere und neue Geschichte, mit besonderer Rücksicht auf Deutschland und mit Gebrauch der Tabellen von Kohlrausch. In Classe VI. Repetition der allgemeinen Weltgeschichte mit Hindeutung auf den Zusammenhang der Hauptbegebenheiten; württembergische Geschichte.

Geographie.

Erklärung der Hauptbegriffe, Uebersicht der 5 Erdtheile in orographischer und hydrographischer Beziehung; Deutschland und Württemberg; die übrigen europäischen Länder; übersichtliche Geographie der 4 andern Erdtheile. Anleituug zum Chartenzeichnen. — Mathematische Geographie.

* In Nebenstunden; in Cl. I—III als ordentliches Pensum.

Naturwissenschaften.

a. Physik. Allgemeine Einleitung. Lehren vom Gleichgewicht und von der Bewegung fester Körper; Elemente der Hydrostatik; Lehren von der Elektricität, dem Magnetismus, Licht und der Wärme. (In einem Jahre!?)

b. Naturgeschichte. Allgemeine Einleitung. Mineralogie, Botanik und Zoologie.

Ein durch die Fürsorge der Regierung und durch Geschenke von einigen Freunden der Anstalt in neuerer Zeit bedeutend vermehrter Apparat unterstützt den Vortrag in diesen Pensen.

Der Zweck der Realschule ist, solchen Knaben, die sich einem technischen oder andern Berufe widmen wollen, wozu Kenntniss der alten Sprachen nicht Hauptbedürfniss ist, eine religiös-sittliche und wissenschaftliche Ausbildung zu gewähren. Diese Anstalt ist also z. B. für künftige Professionisten, Künstler, Fabrikanten, Kaufleute, Oekonomen, Militärs, Berg- und Forstleute; ferner für solche Beamte und Lehrer, deren Wirkungskreis obiger Art ist, bestimmt.

Die Frequenz der Anstalt ist stark: in den 12 Abtheilungen sind 496 Schüler, die von 17 Haupt- und Nebenlehrern unterrichtet werden. Vorstand ist Hr. Prof. *Kieser*.

X. Bayern.

(1. Behörden.) Gemäss k. Entschliessung vom 7. Februar soll nach dem Vorschlage der wegen Einführung gleichförmiger Lehrbücher in den Studienanstalten des Reichs angeordneten Commission als Lehrbuch für den Unterricht in der deutschen Sprache, sowohl für die lateinischen Schulen, als die beiden untern Classen des Gymnasiums, Heyses theoretisch-praktische deutsche Schulgrammatik (neueste Auflage) und als Lehrbuch der Poesie und Rhetorik Heinsius Teut: der Dichter und Redner eingeführt werden. Was die deutschen Lesebücher und das Musterbuch für Poetik und Rhetorik betrifft, so sollen vorläufig die bis jetzt benützten beibehalten werden, bis nach allerhöchstem Auftrage neue Mustersammlungen von einem inländischen Gelehrten abgefasst worden sind. Auch die geographischen Lehrbücher werden bis zu vollendeter Abfassung eines neuen geographischen Unterrichtsbuches beibehalten. In Betreff des Unterrichts in der französischen Sprache soll vorläufig Bettingers Sprachlehre zu Grunde gelegt werden. Die Beibehaltung der bisher gebrauchten französischen Lesebücher ist (mit Ausnahme von Voltaires Henriade und den Lectures françaises von Lamotte) bis auf weiteres gestattet.

Ferner hat S. M. der König befohlen, dass der in den Studienanstalten der Pfalz bisher als obligater Lehrgegenstand behandelte Unterricht in der französischen Sprache vom Schuljahr $18^{41}/_{42}$ an seine bisherige obligatorische Eigenschaft verlieren und, wie in den übrigen Kreisen, in die Classe der rein facultativen Lehrgegenstände eintreten soll.

XI. Deutsch-Oesterreich.

Prag den 16. Februar. Unsere an Bildungs- und Wohlthätigkeits-Anstalten so reiche Stadt wird auch in diesem Jahre hieran manchen Zuwachs erhalten, und es ist ein erfreuliches Zeichen des bei uns heimischen Gemeinsinnes, dass, wie bereits mehrere ältere, so auch diese werdenden neuen Anstalten Resultate der Privatwirksamkeit unserer Mitbürger sind. So hat der Adel, überzeugt von dem nachtheiligen Einflusse, den die untergeordnete Bildungsstufe unserer Landschullehrer, für deren Befähigung bisher so kümmerlich gesorgt war, auf die Cultur der Dorf-Unterthanen äussern muss, sehr namhafte Summen zur Begründung eines Schullehrer-Seminars zusammengelegt, wo die Lehramts-Candidaten eine, ihrem wichtigen Berufe entsprechende, zeitgemässe Vor- und Durchbildung erhalten sollen. Einem anderen, tiefgefühlten Bedürfnisse der Geschäftswelt durch Errichtung einer Handels-Lehranstalt abzuhelfen, deren Mangel bisher die geistige und bürgerliche Lage so vieler jungen Leute des Handelsstandes zu einer keineswegs erfreulichen machte, sind gegenwärtig Vorstand und Repräsentanten des hiesigen Handels-Gremiums eifrigst

beflissen. Man will durch pecuniäre und moralische Mittel die Existenz eines Bildungs-Instituts für angehende Kaufleute sichern, das an Umfang und Leistung den bessern Anstalten dieser Art in den Handelsstädten Deutschlands sich anreihen soll. — Neben diesen Hoffnungen gewährt bereits eine erfreuliche Wirklichkeit das gymnastisch-orthopädische Institut des Dr. med. *A. Hirsch*, dessen zweckmässige Einrichtung und Leitung schon durch zahlreichen Besuch von Kindern aller Classen anerkannt ist, trotzdem dass die wissenschaftlichen Zünftler diesem von einem Jünger *Hahnemanns* ins Leben gerufenen hiesigen Unternehmen Anfangs nicht sehr zugethan schienen. Prss. St.Z.

B. Europa.

α. Germanische Länder.

I. Niederlande und Belgien.

b. Belgien.

(2. Gelehrte Schulen und Universitäten.) Es ist bekannt genug, dass in Belgien sich zwei Parteien um die Herrschaft streiten: die Katholischen und die Liberalen. Im Grunde bezeichnen diese Namen keinen Gegensatz, um so weniger als auch die Katholischen liberal sind. Liberal bedeutet also in Belgien: Aufgeklärt, Unkirchlich, Freigeist, Voltairianer, Freimaurer u. s. w. Da der Klerus es durchgesetzt hat, dass der Staat die Kirche und die Klerisei und eben so den Unterricht hat „freigeben" müssen, so haben sich auf natürlichem Wege drei Sorten von Unterrichtsanstalten gebildet: 1) die Staatsanstalten, 2) die von dem Klerus mit dem Gelde der Gläubigen gestifteten uud unterhaltenen Anstalten; 3) die Anstalten der Liberalen. Dass zwischen den Anstalten des Klerus und denen der Liberalen Streit ist, dass sich Geistliche und Gemeinderäthe (falls diese aus „Ungläubigen" bestehen, wie z. B in Lüttich) oft zanken, das liegt in der Natur der Sache. In diesem Augenblicke haben die Katholiken wieder die Liberalen aus dem Ministerium vertrieben, doch ist es ihnen nicht gelungen, ein ganz rein katholisches Ministerium zu bilden, indem Hr. *Nothomb* das Innere übernommen hat. Dieser ist zwar Katholik, aber doch auch Staatsmann und ein Mann von Geist, und er wird nie mehr einräumen als er muss. In seinem ersten Rundschreiben an die Gouverneure der Provinzen äussert er sich also: „Mit der Gemeinde- und der Provinzial-Verfassung steht in innigem Zusammenhange die Frage wegen des Elementar- und des mittlern Unterrichts. Kein Unterricht ohne religiöse Erziehung. Keine religiöse Erziehung ohne die Mitwirkung der Geistlichkeit. Diess sind die Grundsätze, über welche alle nicht ausschliesslichen Ansichten einig sind. Unter welchen Regeln soll der Einfluss der Geistlichkeit geübt werden? Hierauf läuft die noch nicht gelöste Hauptfrage hinaus. Sie wird und kann nur so gelöst werden, dass die Familienväter hinlängliche Bürgschaften in sittlicher und religiöser Beziehung erhalten. Unser Verhältniss zu der Kirchenbehörde ist geregelt durch die Verfassung, welche die Trennung von Kirche und Staat ausgesprochen und dadurch ein neues, nicht zu misskennendes Verhältniss begründet hat. Wir werden jeder Gewalt ihren Bereich lassen, und einestheils die Rechte, welche aus dem Grundsatze der Trennung hervorgehen, achten, anderntheils der Unabhängigkeit der bürgerlichen Gewalt, wenn sie misskannt würde, Achtung verschaffen."

Wir theilen nun zwei Correspondenzartikel aus Brüssel mit, den ersten entnehmen wir der A. Allgemeinen, den zweiten der Preuss. Staatszeitung.

Brüssel, 23. Febr. Der von zwei Gliedern der Repräsentantenkammer gemachte Antrag, die Universität Löwen als Civilperson anzuerkennen, und sie zum Besitze von Eigenthum zu befähigen, findet von Seite einiger Organe des Liberalismus und der Demokratie heftigen Widerspruch, und scheint wirklich in der Kammer ein Anlass werden zu wollen, die

Stellung der Partheien zu einander und des Ministeriums zu ihnen bestimmt abzuzeichnen. Die Verfassung erkennt die Freiheit des Associationsrechtes an; das Recht des Besitzes aber, als eine von dem Gesetze anerkannte Collectivperson, erwirbt sich für Vereine jeder Art immer nur durch ein specielles Gesetz. Solche Collectivpersonen sind z. B. in der gegenwärtigen Ordnung der Dinge die bischöflichen Seminarien, die Findelhäuser, die Hospitien, die Kirchenfabriken, die Pfandhäuser. Es besteht dabei überall die Beschränkung, dass jeder Erwerb irgend eines Eigenthums jedesmal noch einer speciellen Autorisation der Regierung bedarf. Die Legislation über diesen Gegenstand schreibt sich aus der französischen Periode her, und der jetzige Antrag zu Gunsten der Universität Löwen ist mit Berücksichtigung aller darüber vorhandenen Bestimmungen gemacht. Die Opposition gegen denselben erklärt sich bei den Liberalen und Demokraten theils aus der gewohnten Abneigung gegen alle katholischen Institute, theils aus der Unversöhnlichkeit des revolutionären Princips und der republicanisirenden Gleichheitstheorien mit jeder Tendenz, dem corporativen Leben, wie es sich überall, wo die Gesetze ihm nicht hemmend entgegen treten, aus den innersten Bedürfnissen der Gesellschaft entwickelt, irgend eine sichere Grundlage zu geben. Bisher hat sich die Universität Löwen nur aus dem Ertrage jährlicher freiwilliger Beiträge erhalten; Legate und Schenkungen durfte sie nicht annehmen, man musste den Umweg nehmen, sie dem Seminar in Mecheln zu vermachen, das sie getrennt für Rechnung der Universität verwaltete. Das konnte in der Zukunft zu ernstlichen Uebelständen führen; ebenso würde die Quelle der jährlichen freiwilligen Beiträge in Kriegs- und andern schwierigen Zeiten wahrscheinlich versiegen. Soll nun die Existenz der Universität nicht jedes Jahr in Frage gestellt werden, soll überhaupt das in der Verfassung begründete Recht, eine freie Universität zu haben, durch die Concurrenz der Staatsuniversitäten Lüttich und Gent, für die jährlich auf dem Budget mehr als eine halbe Million Franken ausgeworfen ist, nicht illusorisch gemacht werden, so darf man dem Löwener Institut die Befugniss nicht verweigern, dasjenige, was ihm der freie Wille seiner Gönner als Eigenthum zuwenden will, anzunehmen. Da doch jedesmal die Einwilligung der Regierung noch besonders eingeholt werden muss, so ist hinlänglich dafür gesorgt, dass keine zu grosse Masse von Gütern immobilisirt werde, indem dann, wenn die vorhandenen Güter die Bedürfnisse überstiegen, ohne Zweifel keine Autorisation mehr zu einer neuen Besitznahme erfolgen würde. Im Ganzen beweist dieser Schritt der Katholiken wieder, wie so mancher andere, von dem wir im Laufe der letzten zehn Jahre Zeuge gewesen, dass sie die Bedürfnisse der Gesellschaft richtiger zu würdigen, und überall schaffender und belebender zu Werke zu gehen wissen, als die Liberalen, die am Ende doch, wie laut sie auch jetzt dagegen auftreten, dasselbe werden thun müssen, wenn ihre freie Universität in Brüssel nicht entweder untergehen, oder zuletzt durch die wachsenden Zuschüsse aus der Stadtcasse und den öffentlichen Geldern der Provinz aufhören soll, ein freies Institut zu sein. Einstweilen erklärt der hiesige Observateur das Gerücht, als wolle der Verwaltungsrath dieser Universität einen ähnlichen Antrag in die Kammer bringen, für ungegründet, da derselbe das Princip, auf dem der Antrag für die Universität Löwen beruht, nicht billige. Die Minister sollen auch, wie man sagt, gegen letztern auftreten wollen, doch bedarf dieses wohl noch der Bestätigung.

Es ist diess für mich der geeignete Anlass, noch einiges über unsere hohen Schulen hinzuzufügen. Am blühendsten ist der Zustand der Löwener Universität, und noch immer im Fortschreiten begriffen. Im Jahre $18^{35}/_{36}$ zählte sie nur 261 Zöglinge, diese Zahl wuchs von Jahr zu Jahr wie folgt: 362, 443, 590, 644. Von letzteren kommen auf die eigentliche theologische Facultät nur 40, mithin bleiben immer noch mehr als 600 Zöglinge, wenn man einen Vergleich mit den andern Universitäten anstellen will. Die Staatsuniversitäten zählen lange nicht so viele Schüler. Gent hatte, mit Einschluss der Zöglinge seiner Specialschule für Gewerbe, Strassenbau u. s. w.,

im verflossenen Jahre nur 331, Lüttich mit Einschluss der Zöglinge einer ähnlichen Specialschule für Bergbau, Manufacturen u. s. w., nur 349 Schüler; die eigentlichen Studenten der Universität sind dort nur 182, hier nur 142 an der Zahl. Beide hohe Schulen figuriren auf dem diessjährigen Budget mit einer Summe von 589,608 Fr., wovon 382,300 Fr. für das im Ganzen aus 72 Individuen bestehende Lehrerpersonal. Doch erklärte der Minister Rogier diese Summe noch nicht für hinreichend. Im Lehrerpersonal sind noch solche Lücken, dass in Gent die orientalischen Sprachen, die Geschichte der neueren Litteratur, die Philosophie des Rechts und die Geschichte der Gewohnheitsrechte, in Lüttich die Geschichte der Medicin nicht gelehrt werden können.

Soll nun der jährlich auf dem Budget auszuwerfende Betrag noch vermehrt werden, so entsteht bei vielen die Frage, ob überhaupt der Zweck, den man zu erreichen beabsichtigt, nicht sicherer erzielt würde, wenn man beide Universitäten in Eine zusammenschmölze. Man schreibt den Ministern eine Absicht dieser Art zu. Eine solche einzige Staatsuniversität könnte dann wohl nirgend besser als in Brüssel errichtet werden, und da die hiesige freie Universität ohnehin auf schwachen Füssen steht, so würde diese darin einen natürlichen Anlass finden, sich aufzulösen. Es ständen dann zwei mächtige Nebenbuhlerinnen neben einander, aber auch dann würde wahrscheinlich Löwen noch den Vorrang behalten. Die katholische Universität ist im Grunde die einzige vollständige höhere Lehranstalt des Landes, womit wir nicht sagen wollen, dass in ihr schon jeder Lehrzweig aufs beste organisirt sei, aber sie allein hat eine theologische Facultät, und umfasst mithin alle Disciplinen, während die anderen eine wesentliche Lücke haben und immer behalten werden. Sie allein entspricht auch dem so tief gefühlten Bedürfnisse, Religion und Wissenschaft im Einklang zu halten, daher das Vertrauen der Eltern sich ihr vorzugsweise zuwendet.

In dieser Hinsicht ist die hiesige freie Universität das Widerspiel der Löwener. Ich hatte schon Gelegenheit, von einem unreifen Producte einiger ihrer Zöglinge zu sprechen, die dem Katholicismus den Krieg ankündigen, und mit den Grundzügen einer neuen, das Christenthum an Vollkommenheit übertreffen sollenden Religion auftreten. Die gestrige Nummer des keineswegs katholischen Indépendant geisselt diese Thorheit in einem trefflichen Feuilleton, und sagt der Universität vorher, dass sie auf diese Weise sich selbst bald ihre Grube werde gegraben haben. Die Zahl ihrer Zöglinge wird auf 300 angegeben; wenigstens die Hälfte derselben besteht aber nur aus Schülern gewisser Specialfächer, so dass im Grunde die hiesige Universität die geringste Zahl eigentlicher Studenten hat. Daher fehlt es auch nicht von dieser Seite an Eiferern gegen das „Monopol," wonach die Universität Löwen strebe. Wie kann aber von Monopol die Rede sein, wo alles das Resultat freier Concurrenz ist? Käme es selbst dahin, was wohl nie der Fall sein wird, dass nur Löwen allein Studenten hätte, so wäre dieses ja nur die Wirkung des freien Willens und Vertrauens der Belgier, mithin jedes Hemmniss, das man einer solchen Entwicklung der Dinge entgegen setzen wollte, ja nur ein mit den gesunden Begriffen von Freiheit, wissenschaftlichem Streben, und nationalem Leben unvereinbarer Zwang.

Brüssel, 5. März. Sie we den schon durch die belgischen Blätter im Allgemeinen von dem Circular des Erzbischofs von Mecheln unterrichtet worden sein, welches aber nur richtig verstanden und gewürdigt werden kann, wenn man von dem Bestande der Thatsachen, worauf es sich bezieht, so wie von dem Zwecke, auf den es abzielt, genauere Kenntniss hat. Ich habe mich bisher eines Berichtes enthalten, theils um die nächsten Wirkungen dieses Mandats zu beobachten, theils um sichere und ausführlichere Nachrichten über den Verlauf der ganzen Sache einzuziehen. Das „Journal de Bruxelles", jetzt das Central-Organ der katholischen Partei, wird Sie nicht mehr in Ungewissheit darüber gelassen haben, dass das Circular gegen die freie Brüsseler Universität und nament-

lich gegen deren philosophische Lehren gerichtet ist. Allein ein solcher directer, wenn auch mit persönlicher Schonung eingeleiteter Angriff der obersten geistlichen Landesbehörde gegen eine hohe Lehranstalt setzt, sei es zu seiner Rechtfertigung, oder, zum wenigsten, zu seiner Erklärung, bedeutende Ursachen, tiefliegende Motive voraus. Folgendes ist nun, wie ich aus guter Quelle versichern kann, der wahre Verlauf der Dinge. Ich gehe vielleicht etwas weit zurück; indessen verbreitet mein Bericht vielleicht eine um so genauere Kenntniss über eine Anstalt, die man verschieden beurtheilen mag, die aber für die geistigen Interessen des Landes nicht ohne Wichtigkeit ist. Ich schicke daher ein paar Worte über die Brüsseler Universität voraus.

Gegründet im November 1834 von der gemässigt gesinnten liberalen Partei, als Gegengewicht gegen die im Juli von den Bischöfen des Landes zu Mecheln gestiftete und im Jahre darauf nach Löwen verlegte katholische Universität, stellte sich die Brüsseler Universität als ein unabhängiger Mittelpunkt auf für die freiere Regung in Lehre und Wissenschaft. Allein obgleich die Stadt das Museum und die bestehende medicinische Facultät mit der neuen Universität vereinigte und ihr eine jährliche Unterstützung von 30,000 Fr. zusicherte, so waren doch die Mittel derselben, im Vergleich gegen die durch den religiösen Eifer mit Millionen ausgestattete katholische Universität, zu gering, als dass man ihr eine lange Dauer hätte zutrauen sollen. Man verfehlte nicht, in den Kirchen heftig gegen alle Beförderer einer solchen Anstalt zu predigen; die Universität ihrerseits begann ihre feierliche Eröffnung auf dem Rathhause mit einer energischen, aber auch in mancher Hinsicht das Maas überschreitenden Rede, worin sie sich in entschiedene Opposition gegen die bis dahin doch nur vermuthete Tendenz der katholischen Universität stellte. Der wirkliche Beginn und Fortgang der Vorlesungen schlug freilich die Befürchtungen über eine polemisch aggressive Richtung der Universität gegen ihre mächtige Nebenbuhlerin nieder; eben so verschwand auch die geschäftig ausgestreute Meinung, als wenn die Brüsseler Anstalt in der Philosophie den Französischen materialistischen Systemen aus der Voltairschen Schule, als Hauptwaffe gegen die Gegenpartei, huldigen werde. Sie schlug einen ruhigen Weg ein, dem man jedoch ein nahes Ende voraussagen zu müssen glaubte. Die Hauptstadt hatte mehrere tüchtige Professoren geliefert, Ausländer waren Anfangs nicht berufen, mit Ausnahme des Professors der Philosophie, Dr. Ahrens, der an den im Jahre 1831 in Göttingen stattgefundenen Ereignissen Theil genommen, seitdem aber in Paris sich ganz den philosophischen Studien gewidmet hatte, und später von der Regierung mit einem Cursus über die neuere deutsche Philosophie beauftragt worden war. Da die Angriffe sich jetzt hauptsächlich gegen diesen Professor richten, so müssen wir bei ihm etwas länger verweilen. Wir haben uns so viel als möglich die Aktenstücke zu verschaffen gesucht und berichten nur Einiges nach mündlichen Mittheilungen, die uns von wohlunterrichteten Personen gemacht sind.

Der Ruf, welchen sich Herr Dr. Ahrens durch seine Vorlesungen in Paris verschafft hatte, begründete sich noch mehr durch sein hiesiges Wirken als Universitätslehrer. Seine Zuhörer zeichneten sich meistens im philosophischen Examen vor der Staatsjury aus; von seinem Werke, Cours de philosophie, welches die in Paris gehaltenen Vorlesungen in weiterer Ausführung gab, war der erste Band mit allgemeinem Beifall aufgenommen worden. Der zweite Band aber, welcher die Metaphysik enthält, und philosophisch-religiöse Fragen berührt, sollte Gegenstand immer heftigerer Angriffe werden. Der Jesuitenpater Boone, der schon früher wegen seiner in Predigten geführten directen Ausfälle gegen die Universität vom Königl. Procurator mit gerichtlicher Verfolgung bedroht worden war, falls er dieselben wiederhole, erhob sich jetzt besonders gegen die deutsche Philosophie, die in der Hauptstadt gelehrt werde, und die noch nach Wahrheit suche, da doch die Wahrheit seit fast zwei Jahrtausenden bekannt sei. Zu gleicher Zeit erschien in der „Revue de Bruxelles“ ein

Angriff gegen die Lehren des Professor Ahrens, von einem Anonymen, in welchem man einen Professor der katholischen Universität zu erkennen glaubte. Doch war der Artikel jener Revue nichts als eine Zusammenstellung verschiedener Citate aus dem Cours de philosophie, woraus hervorgehen sollte, dass das vom Verfasser vorgetragene System, wenn auch verdeckt, doch den allgemeinen Principien nach, dem Pantheismus huldige. Wir haben auf diesen Artikel, der allerdings ohne eigentlich wissenschaftlichen Werth war, keine Antwort von Herrn Ahrens gefunden. Um diese Zeit erschienen von demselben die ersten Lieferungen eines für den Universitäts-Unterricht bestimmten Werkes, Cours de philosophie du droit, welches dem in Belgien sowie in Frankreich gefühlten Bedürfnisse nach einem der neuern philosophischen Entwicklung angemessenen Handbuche des Naturrechts entgegen kam. Man hatte sich bisher fast ausschliesslich an das dürftige und veraltete Werk von Bourlamaqui gehalten. Die beiden ausgezeichneten Deutschen, von der holländischen Regierung berufenen Professoren Haus und Warnkönig hatten für den akademischen Gebrauch Lehrbücher in lateinischer Sprache, der erste nach Kant, der letztere nach eigenen geistvollen Ansichten geschrieben. Allein die lateinische Sprache, die ohnedies nach der Revolution im Universitäts-Unterricht abgeschafft war, hatte diesen Werken keine grosse Verbreitung gegeben. Das Werk des Herrn Ahrens, welches in klarer und gewandter Darstellung das System des Rechts und des Staates nach den Principien der neueren Deutschen Philosophie enthielt, fand daher eine sehr beifällige Aufnahme, und drang in alle Universitäten, die katholische nicht ausgenommen. Man schrieb dieses freilich auch dem Umstande zu, dass der von der Regierung als Mitglied der Examinations-Jury ernannte Kammerpräsident des Cassationshofes (der Honorarprofessor an der freien Universität ist), dem System des Professor Ahrens zugethan sei und nach demselben examinirt habe. Dieser letztere Punkt ist aber entschieden geleugnet worden; doch bleibt jene Meinung erklärlich, indem man leicht von dem ersten Punkte, der richtig zu sein scheint, auf den letzteren schliessen konnte. Genug, das Werk, welches ebenfalls von der katholischen Partei für gefährlich gehalten wurde, — da es, anstatt vom theologischen Standpunkte, wie natürlich, rein vom philosophischen ausging, — verschaffte sich dergestalt Eingang, wenigstens bei den Studirenden der katholischen Universität, dass man beim Examen erstaunt war, nach den in diesem Lehrbuch aufgestellten Principien antworten zu hören. Diesem Uebel musste daher gesteuert werden.

Der Professor des Naturrechts in Löwen, *H. Ernst*, der älteste und angesehenste der Professoren, welche die Universität Lüttich mit der katholischen vertauscht hatten, machte es sich zur Aufgabe, in seinen Vorträgen eine fortlaufende Kritik des Ahrensschen Werkes zu geben. Eine gleiche polemische Richtung wurde von dem Professor der Philosophie, *H. Ubags*, eingeschlagen. Bald darauf erschien eine Reihe von Artikeln in der „Revue de Bruxelles“ von Herrn Abbé Tits, jetzt Professor der Theologie in Löwen, von mehr wissenschaftlichem Gehalte, wenngleich mit scholastischer Gelehrsamkeit versetzt und ohne Kenntniss der neuern deutschen Philosophie unternommen. Obgleich der Standpunkt, von dem Herr Abbé Tits ausgeht, nicht der unsrige ist und uns seine Critik in der Hauptsache verfehlt erscheint, so finden sich doch mehrere erhebliche Einwürfe und Ausstellungen gegen das von Herrn Ahrens vorgetragene System, die wohl eine nähere Antwort von Letzterem verdient hätten. Herr Tits sucht in diesem Artikel darzuthun, dass die neueren deutschen Systeme pantheistisch, eine Ausgeburt des protestantischen Rationalismus und folglich mit der katholischen Religion unverträglich seien. Vom Professor Ubags las man in seinen Principien der Metaphysik die Behauptung, dass Hegel Gott und die Welt aus Nichts entstehen lasse. Auch Herr Abbé Tits hatte es bei einer weit ruhigeren Haltung doch nicht an vielen Missdeutungen fehlen lassen.

Auf die meisten der gegen ihn gerichteten Artikel hatte Hr. Professor

Ahrens nur indirect in seiner öffentlichen auf dem Stadthause zu Brüssel zur Feier des fünften Jahrestages der Universitäts-Stiftung gehaltenen Rede geantwortet, in welcher er den Geist und besonders die praktische Richtung des von ihm vorgetragenen Systems auseinandersetzte. Diese später gedruckte Rede hatte einen bedeutenden Eindruck auf die zahlreiche aus den Notabilitäten der Hauptstadt bestehende Versammlung gemacht. Man hatte die Tendenz der ganzen Feierlichkeit von katholischer Seite nicht verkannt. Offen aber hatte man keinen der drei Redner, den Deputirten und Inspector der Universität, Hrn. Verhaegen, und die beiden Professoren Ahrens und Altmeyer, anzugreifen gewagt. Statt dessen erschien ein pseudonymes Pamphlet von Löwen aus, das nur desshalb bemerkt zu werden verdient, weil es besonders Erbitterung unter den Studirenden der freien Universität zu verbreiten geeignet war, indem man behauptete, dass es von einem namhaft gemachten Studenten unter Inspiration der Löwener Professoren geschrieben sei. Bald darauf geschah ein heftiger Angriff von dem Löwener Professor Möhler in der „Revue de Bruxelles" gegen den Professor Altmeyer, weil er durch die ehrenvolle Erwähnung des von der Inquisition im Jahr 1600 verbrannten Jordano Bruno gewissermassen den Fehdehandschuh hingeworfen hatte. Hr. Altmeyer antwortete ziemlich heftig in derselben Revue darauf. Natürlich nahm diese Polemik bald einen ziemlich erbitterten Charakter an. Die Tagespolitik, das Bedürfniss der Opposition, gegen das damals noch bestehende katholische Ministerium aufzutreten, hatte auch wohl, mehr als es sein sollte, dazu beigetragen, ihr eine gehässige Farbe zu geben. Von der andern Seite hatten sich neue Angriffe gegen Professor Ahrens in dem bekannten „Journal historique et litéraire", so wie in der „Revue de Bruxelles" erhoben, da man denselben als das Haupt der der Universität gegebenen philosophischen Richtung ansah.

Diese Thatsachen zusammen genommen scheinen nun in der seit mehreren Jahren bestehenden litterarischen Gesellschaft der hiesigen Studirenden, an welcher jedoch die Professoren nicht Theil nahmen, den Gedanken erweckt zu haben, ihre Aufsätze zu sammeln und sie als Annuaire ihrer Gesellschaft zu veröffentlichen. Der Zweck war, wie ihn das Redactions-Comité in dem Vorberichte ausspricht, durch ihre Arbeiten dem Publikum zu beweisen, dass die gegen ihre Lehrer, Hrn. Ahrens und Hrn. Altmeyer, erhobenen Anschuldigungen des Pantheismus falsch seien, dass im Gegentheil das von Hrn. Ahrens vorgetragene System den religiösen und socialen Bedürfnissen der Gegenwart entspreche und mit dem Christenthum in den Hauptlehren übereinstimmend sei. Dieser Vorsatz wäre an sich gewiss nicht zu tadeln gewesen. Dabei sind aber die jungen, streitlustigen Schriftsteller leider nicht stehen geblieben. „Carthago greift uns an", sagte der Eine, „lasst uns den Kampf auf das Gebiet Carthago's verlegen!" d. h., untersuchen wir die katholischen Lehren, wie die Kirche sie wenigstens jetzt versteht, um zu sehen, ob sie den Zeit-Bedürfnissen und den Forderungen der Philosophie angemessen sind. In diesem Sinne waren zwei Artikel geschrieben, gegen welche sich jetzt die Anklagen besonders gerichtet haben, der eine „Religion und Philosophie", der andere: „Einige Worte über das Dogma der Schöpfung" überschrieben. In dem ersten wollte der Verfasser beweisen, dass das Christenthum besonders in der katholischen Kirche seinen ursprünglichen Geist und seine Bildkraft verloren habe und desshalb eine neue, engere Verbindung mit der Philosophie eingehen müsse; am Ende hatte der Verfasser eine Art philosophisches Glaubensbekenntniss aus den beiden Werken von Ahrens zusammengezogen, welches sich aber freilich in der Französischen, der Metaphysik nicht sehr holden Sprache in manchem Betracht etwas sonderbar ausnimmt. Der andere Artikel sollte beweisen, dass die hauptsächlichsten Kirchenväter, so wie auch ausgezeichnete neuere katholische Schriftsteller die Idee der Schöpfung in ähnlichem Sinne wie Ahrens aufgefasst haben. Die übrigen Artikel beschäftigten sich mit der Lebensbeschreibung von Jordano Bruno, Galilei, mit der Kritik mehrerer histori-

scher Schriften der Löwener Professoren und einer Widerlegung der Schrift des Bischofs von Lüttich: „Ueber den Unterricht."

Dieses Annuaire musste natürlich die Aufmerksamkeit von Freund und Feind auf sich ziehen. Unter den Liberalen nahmen die Einen mit Vergnügen die ernsthafte philosophische Tendenz der Studirenden wahr, andere (aber doch in geringerer Anzahl), welche noch der alten Französischen materialistischen Schule huldigen und für welche alle speculative Philosophie und alle religiöse Fragen abgethane Scholastik sind, waren verwundert, in den jungen Leuten, statt einer vorwaltend politischen eine philosophische Tendenz zu finden, die sich auch wieder auf religiöse Fragen richte. Ein von Franzosen dirigirtes halb liberales Blatt hat besonders diese auf deutsche Philosophie gegründete Richtung lächerlich zu machen gesucht. Allein auch abgesehen davon, dass selbst die Streitfragen des Tages zwischen Staat und Kirche sich auf philosophische und religiöse Principien gründen, würden wir diese Richtung nicht tadeln, wenn nicht in einem der hauptsächlichsten Philosophie und Religion überschriebenen Artikel eine zu polemische Tendenz gegen den jetzigen Stand der katholischen Kirche verfolgt worden wäre. Der Professor Ahrens hatte gleich im Anfange in dem ersten katholischen Journale, welches den Annuaire besprach, diese Richtung als dem Geiste seiner Vorlesungen, die sich rein auf dem philosophischen Gebiete hielten, entgegengesetzt erklärt. Nichts destoweniger scheint man diese Gelegenheit benutzt zu haben, um dem schon seit Jahren angegriffenen philosophischen Lehrvortrage der Universität, und vielleicht der Anstalt selbst, einen ernsthaften Schlag zu versetzen. Zu dem Zwecke musste denn die oberste kirchliche Behörde des Landes einschreiten, um die neuen Lehren als der katholischen Religion gefährlich zu bezeichnen. So erschien das Circular des Cardinal-Erzbischofs in einer würdigen und dem hohen Gehalte angemessenen Sprache, welches aber, wenn man die Auslegung und Anwendung ins Auge fasst, die es erfahren, das kirchliche Gebiet überschreitet und eine Censur einleitet, die jede von kirchlichen Dogmen unabhängige Philosophie verdammt und die seit drei Jahrhunderten von den grössten Denkern errungene und behauptete philosophische Freiheit vernichten würde.

Der Streit ist auf diesem Wege leider jetzt schon in die Kirchen gedrungen, die hier in der Hauptstadt bei den öffentlichen Conferenzen der Jesuiten-Väter von den Namen der deutschen Philosophen widertönen, deren Systeme in dieser Polemik zu Tage gekommen sind.

III. Schweden und Norwegen.

a. Schweden.

(1. Behörden.) Stockholm, 19. Febr. Eine Reaction der Meinungen unter den Reichsständen scheint in der That seit einiger Zeit im Anzuge zu sein. Die frühern Lenker im Bürger- und Bauernstande, die HH. Petre und Hans Jansson, die vom Beginn des Reichstags an fast alle Beschlüsse in diesen Ständen nach Willkür bestimmten, haben jetzt ihren Einfluss zum grossen Theil eingebüsst; mehrere der bedeutendsten Oppositionsmitglieder haben sich von ihnen getrennt, so dass jene oft in der Minorität bleiben. Der Bauernstand z. B. hat hinsichtlich des Entwurfs zur Organisation der Volksschulen, gegen die von Hans Jansson und seine Getreuen eifrigst vertheidigten Sätze mehrere Beschlüsse gefasst, die dem reformistischen Geiste sehr zuwiderlaufen. Durch eine Mehrheit von 51 Stimmen gegen 49 wurde der Vorschlag, feste Schulen in allen Gemeinden ohne Ausnahme einzurichten, verworfen, und statt dessen beschlossen, dass zwar in jeder Gemeinde eine Schule sein müsse, deren feste oder ambulatorische Beschaffenheit aber von der Bestimmung der Ortseinwohner selbst abhängig sei. Mit noch grösserer Stimmenmehrheit wurde der Vorschlag verworfen, dass alle Kinder ohne Ausnahme Rechnen, Schreiben, Erd- und Naturkunde etc. erlernen sollten, und dagegen bestimmt, dass das Minimum der Lehrgegenstände in den Volksschulen sich auf das Lesen, die Religionskunde und den Kirchengesang zu beschränken habe.

IV. Grossbritanien.

c. Irland.

(1. Behörden.) Das bereits (S. 304) erwähnte päbstliche an die vier kath. Erzbischöfe in Irland gerichtete Schreiben über das National-Erziehungssystem wird jetzt von dem Dublin Journal in einer „autorisirten Uebersetzung" vollständig mitgetheilt. Es lautet: „Ew. Gnaden kennen so vollkommen die ernste Wichtigkeit der Fragen, welche in dem Streite liegen, der sich in Irland über das neue System der National-Erziehung, wie es genannt wird, erhoben hat, dass Sie sich nicht wundern können, wesshalb die Antwort der heiligen Congregation der Propaganda darüber so lange verzögert worden ist. Denn Ew. Gnaden sind mit der ganzen Angelegenheit genau bekannt und wissen vollkommen, wie viele gewichtige Gründe den Streit veranlassten, um derentwillen die Sache mit der grössten Bedachtsamkeit untersucht werden musste, weil der Schutz der katholischen Religion, die dargebotene Bequemlichkeit zum Unterrichte der Jugend, die dem britischen Parlamente dafür, dass es eine so grosse Summe Geldes zur Unterstützung der Volksschulen in Irland bewilligt hat, schuldige Dankbarkeit, die Nothwendigkeit, Uebereinstimmung unter den katholischen Bischöfen zu erhalten, die Pflicht, die öffentliche Ruhe zu pflegen, und endlich die Besorgniss, dass die ganze Summe nebst der Autorität Lehrern übergeben werde, die nicht Katholiken sind, die heilige Congregation zur grössten Sorgfalt aufforderte, bei der langen und ernsten Berathung, die sie in Uebereinstimmung mit den Pflichten ihres Amtes der ihr vorgelegten Frage widmete. Nachdem sie also alle Gefahren und alle Vortheile des Systems abgewogen, die Gründe der beiden entgegenstehenden Parteien angehört und vor Allem die befriedigende Nachricht erhalten hat, dass in den zehn Jahren seit der Einführung dieses Erziehungssystems die katholische Religion nicht scheint irgendwie Schaden gelitten zu haben, hat die heilige Congregation mit Zustimmung unsers heiligsten Vaters, des Pabstes Gregor XVI., beschlossen, es soll kein definitives Urtheil über die Sache abgegeben und diese Art Erziehung der klugen Vorsicht und der religiösen Gewissenhaftigkeit jedes Bischofs überlassen werden, da der Erfolg von der wachsamen Sorgfalt der Geistlichen, von den verschiedenen zu ergreifenden Vorsichtsmassregeln und von der künftigen Erfahrung abhängen muss, welche die Zeit gewähren wird. Damit indess eine so inhaltreiche Frage nicht ohne gehörigen Rath und Vorsicht bleibe, hat sich die heilige Congregation für folgende Ermahnungen entschieden: 1) Alle Bücher, welche irgend etwas Schädliches entweder gegen die Lehre oder die Reinheit der heiligen Schrift, oder gegen die Lehren der katholischen Kirche, oder gegen die Moral enthalten, müssen aus den Schulen entfernt werden, was um so leichter ausgeführt werden kann, da kein Gesetz des erwähnten Systems entgegensteht. 2) Es ist Alles aufzubieten, dass nur katholische Lehrer den katholischen Schullehrern in der Musterschule religiöse, moralische oder geschichtliche Vorlesungen halten; denn es ist nicht angemessen, dass einem Katholiken die Methode, in Religion oder Religionsgeschichte Unterricht zu ertheilen, von Jemandem gelehrt werden solle, der nicht Katholik ist. 2) Es ist viel sicherer, dass nur literarischer Unterricht in gemischten Schulen ertheilt wird, als dass die sogenannten Fundamental-Artikel und die Artikel, worin alle Christen übereinstimmen, daselbst allein gemeinschaftlich gelehrt werden, indem man die jeder Secte eigenthümlichen Sätze einem abgesonderten Unterrrichte vorbehält; denn das letztere Verfahren erscheint bei Kindern sehr gefährlich. 4) Im Allgemeinen müssen die Bischöfe und die Geistlichen der Sprengel sorgfältig darüber wachen, dass die katholischen Kinder von diesem National-Erziehungssystem, aus welchem Grund auch immer, keinen Schaden erleiden, und es ist gleichfalls ihre Pflicht, sich ernstlich zu bemühen, von der Regierung allmählich eine bessere Anordnung und billigere Bedingungen zu erlangen. Die heilige Congregation ist gleichfalls der Meinung, es werde sehr zweckdienlich sein, wenn die Schul-

häuser ausschliessend den Bischöfen oder Sprengelgeistlichen untergeben wären. Sie ist ferner der Meinung, dass es sehr vortheilhaft sein würde, wenn die Bischöfe häufig über diesen wichtigen Gegenstand in ihren Provinzialsynoden miteinander conferiren wollten; dass jedoch, sollte etwas Ungünstiges sich ereignen, der apostolische Stuhl auf das sorgsamste damit bekannt gemacht werde, damit er sogleich das Nothwendige veranlassen könne. Endlich wünscht die heilige Congregation, dass die Bischöfe und andere Geistliche sich fortan enthalten mögen, über diese Controverse in Zeitungen und andern solchen Veröffentlichungen zu streiten, es sei denn, dass die Ehre der Religion, ihr eigner Charakter oder ihre christliche Liebe zum Aergerniss des Volks geschmäht werden sollten. Diess habe ich Ew. Gnaden im Namen der heil. Congregation bekannt zu machen, damit es von Ihnen den ehrwürdigen Suffragan-Bischöfen Ihrer Metropolitanprovinz mitgetheilt werde. Ew. Gnaden werden aus den Ihnen oben mitgetheilten Gegenständen ersehen, dieselben seien der Art, dass, wenn man sie sorgfältig befolgt, vermuthlich bei dieser wichtigen Angelegenheit die Interessen der Religion, des Friedens und der Jugend für die Gegenwart hinlänglich wahrgenommen sind. Mittlerweile bitte ich Gott, Ew. Gnaden ein langes und glückliches Leben zu verleihen. Gegeben zu Rom in der Propaganda, 16. Jan. 1841. J. Ph. *Fransoni*, Präfect. J. Erzbischof v. *Edessa*, Secretär."

γ. Slavische Länder.

I. Russland und Polen.

St. Petersburg, März. Dr. *Lilienthal* (aus München), der vor ungefähr zwei Jahren einem ehrenvollen Rufe als Rabbiner nach Riga folgte, ward vor Kurzem nach St. Petersburg beschieden, um dort ein allgemeines Reglement für die israelitischen Schulen, innerhalb des russischen Kaiserreichs, auszuarbeiten. Der Minister Uwarow, welchem das Studienwesen schon so viele Verbesserungen verdankt, hat dem bis jetzt so vernachlässigten jüdischen Volke seine Aufmerksamkeit zugewendet. Er beabsichtigt eigene Rabbiner-Seminare zu gründen, worin die künftigen Lehrer des Volkes eine dem neunzehnten Jahrhundert angemessene Erziehung und Bildung erhalten sollen. Während man hie und da in Deutschland, gegen die ausdrücklichen aus einer bessern Zeit stammenden Verordnungen, talmudische Schächter als Rabbinen anstellt, will Russland künftig nur solche Volkslehrer, welche regelmässige Studien gemacht haben.

Warschau, März. Die vom Kaiser bei seiner vorjährigen Anwesenheit in Warschau ertheilten huldreichen Versicherungen treten ihrer Erfüllung immer näher. Es sollen auch die polnischen Unterthanen des mächtigen Herrschers zu dem Genusse der Wohlthaten gelangen, deren sich die Bewohner des weiten russischen Reichs durch seine Fürsorge zu erfreuen haben. Es äussert sich jene huldreiche Absicht vornämlich in Betreff des Unterrichtswesens, dem, in Folge der Revolution von 1830, allerdings mehrere der wesentlichsten Beförderungsmittel, aus politischen Gründen, waren entzogen worden. Es sind ihnen solche zum grössten Theile in neuester Zeit wieder zurückerstattet worden. Die Sorge der Regierung erstreckt sich besonders auch auf den praktischen Unterricht selbst, für den, durch Anstellung wissenschaftlich gebildeter Männer, kürzlich Anstalten getroffen worden sind, die schon anfangen Früchte zu tragen. In Anerkennung derselben hat, wie man erfährt, der General-Statthalter des Königreichs, bei seiner kürzlich erfolgten Rückkunft von St. Petersburg, mehrere Ordens-Dekorationen für einige der ausgezeichnetsten Lehrer mitgebracht, die ihnen bei einer öffentlichen Prüfung der Lyceal-Schüler zu Warschau feierlich übergeben wurden. Ausserdem nimmt der Fürst, ungeachtet der vielen und wichtigen Geschäfte, die besonders in diesem Augenblicke auf ihm lasten, ein beson-

ders persönliches Interesse an der Förderung des Schulwesens. Es zieht derselbe von Zeit zu Zeit öffentliche Lehrer an seine Tafel. Diese Ehre wurde unlängst auch einigen Jünglingen zu Theil, die ihm von diesen wegen ihrer wissenschaftlichen Fortschritte und ihres untadelhaften Betragens empfohlen worden waren. Allerdings bilden russische Sprache, Litteratur und Geschichte die Hauptgegenstände des Unterrichts, besonders in den höhern Schulen des Königreichs; wie wenig es aber auf Unterdrückung der polnischen Sprache abgesehen ist, geht aus der Sorgfalt hervor, mit welcher die Regierung darauf Bedacht nimmt, auch für diese und deren Litteratur tüchtige Lehrer anzustellen.

II. Pädagogische Zustände.

Aus der Schweiz.

(Zweiter Artikel.)

Vom Herausgeber.

Der Canton St. Gallen, von dessen Schulwesen in diesem Artikel die Rede sein soll, ist einer von denjenigen Staaten, deren Studium allen denen als höchst instructiv empfohlen werden kann, welche sich aus Beruf oder Neigung mit der Social-Physiologie beschäftigen. Wenn der Naturforscher über irgend eine Naturkraft sich ins Klare setzen will, so nimmt er zum Experiment seine Zuflucht; dem Forscher auf dem Gebiete der sittlichen Welt steht nun zwar nicht das Experiment, aber doch etwas Aehnliches zu Gebote: will er sich über die Natur irgend einer sittlichen Macht genau unterrichten, so muss er dieselbe da aufsuchen, wo sie frei hervortreten und ganz ihrer innersten Natur gemäss und fast zwanglos wirken kann. In St. Gallen ist diess mit der Religion der Fall; alle übrigen sittlichen Mächte sind in diesem Canton der Religion untergeordnet, und hieraus entstehen politische und sociale Erscheinungen, Staatsformen und Parteikämpfe, deren Studium für Jeden vom höchsten Interesse ist, der für das Problem „Kirche und Staat, Staat und Kirche“ die Lösung sucht. Analysiren wir aber die Elemente, die in dem St. Gallischen Volks- und Staatsleben wirken, wobei aber nicht zu vergessen ist, dass in der socialen Chemie Verbindungen vorkommen, die allen in der natürlichen Chemie geltenden Gesetzen spotten, so möchten sich folgende finden: 1) diejenige Ansicht, welche den Staat (das sogenannte „Weltliche“, wozu denn auch das Schulwesen gehört) unbedingt der Kirche unterordnen will. Die Vertreter dieser Ansicht gehören wohl ausschliesslich der katholischen Confession an, und zwar bilden sie diejenige Fraction im Katholicismus, die man als „Italiäner“, „Ultramontane“, „Papisten“, „Curialisten“, „Jesuitenfreunde“, „Obscuranten“ u. s. w. bezeichnet hat. Ihrem innersten Wesen nach ist diese Ansicht, falls sie über ihr Wesen ein Bewusstsein hat, auch im „Weltlichen“ der Freiheit feindlich gesinnt; — 2) diejenige Ansicht, welche für die Religion dem Staate gegenüber eine gewisse Autonomie in Anspruch nimmt, gewissermassen die Kirche dem Staate coordinirt, übrigens dem Staate das hergebrachte jus circa sacra zugesteht. Die Vertreter dieser Ansicht scheinen der Mehrzahl nach auf dem Boden der supranaturalistischen Religionsbetrachtung zu stehen; sie zerfallen der Confession nach in Reformirte und in Katholiken, d. h. in solche Katholiken, die wohl an eine heilige allgemeine Kirche, weniger aber an den Pabst glauben, und Jesuiten, Klöster u. dgl. perhorresciren. Dieser Ansicht möchte die Majorität der Cantonsbürger anhangen, jedenfalls die Majorität der Reformirten und ein grosser Theil der gebildeteren Katholiken; der politische Standpunkt der meisten Vertreter dieser Ansicht dürfte der liberale

sein, auf welchem das Individuum dem Staate gegenüber eine gewisse Autonomie in Anspruch nimmt, wozu sich noch diess gesellt, dass eigentlich nicht das ganze Volk, sondern mehr die Besitzenden regimentsfähig und die Demokratie eine eingeschränkte sein soll; — 3) diejenige Ansicht, welche wir die consequent radicale nennen können. Indem sie den Staat als das sittliche Universum fasst, begreift sie Schule und Kirche als Institutionen des Staates und subordinirt beide dem Staatsbegriffe; Staatswille ist ihr aber echt demokratisch der Volkswille, wie er sich als Majorität der Bürger äussert. Die Vertreter dieser Ansicht sind in der Minorität, ihrer religiösen Gesinnung nach sind sie, ob nun sonst katholisch oder reformirt, meist Rationalisten. Man begreift, in welchen Bahnen sich unter diesen Umständen das St. Gallische Staatsleben bewegen muss, und welches die Krisen sind, die von Zeit zu Zeit hereinbrechen. Ohne den Beistand der zweiten Ansicht kann weder der Ultramontanismus noch der Radicalismus Etwas ausrichten; dagegen könnte die sogenannte gemässigte Ansicht, als deren politischen Führer man Hrn. *Baumgartner* betrachten kann, die Leitung der Geschäfte allein übernehmen, wenn es nicht in der Natur aller s. g. gemässigten Ansichten läge, für sich allein wenig ausrichten zu können. Mehrere Jahre hat die Majorität nun dem Radicalismus einen bedeutenden Antheil an der Leitung der Geschäfte zugestanden; die Ultramontanen waren fast machtlos, wie eifrig sie auch beim Volke die religiöse Gesinnung der Katholiken unter den Radicalen als halbprotestantisch, ungläubig u. s. w. verdächtigten; bis sie denn am Ende zur Kriegslist gegriffen haben, die demokratischen Principien der Radicalen sich, wenn auch nur zum Schein und nicht ohne grobe Verfälschung, anzueignen und auf diese Weise in die Behörden zu gelangen. Das wird eine Zeitlang gehen, und dann geht es nicht mehr. Der Mechanismus ist dabei ein ganz einfacher: hat der Gedanke an die Religion in dem katholischen Volke das Uebergewicht, so fällt ein Theil der Geschäfte den Ultramontanen zu; machen sich dann wieder Bedürfnisse geltend, die zu befriedigen die Ultramontanen weder geneigt noch fähig sind, so erlangt der Radicalismus wieder das Uebergewicht.

Das Schulwesen wird natürlich in diese Oscillationen mit hineingezogen, ja man kann fast sagen, die Schule sei das Gebiet, auf welchem sich Kirche und Staat die meisten und heftigsten Schlachten liefern. Natürlich: wer die Jugend hat, dem gehört ein Stück Zukunft. Wenn nun aber auch nicht geläugnet werden kann, dass dieses ewige Zerren an der Schule, dieses Hin- und Herstossen, dieses Vor- und Rückwärtsschrauben, manche Nachtheile für das Gedeihen dieser Institution hat, welche nur da recht fröhlich leben und organisch sich entwickeln kann, wo der Amts-Nachfolger sein Neues auf die bereits gelegten Grundlagen stellt, nicht aber diese selbst in kurzen Zeiträumen gewechselt werden: so muss man dagegen auch bedenken, dass diese Nachtheile mit Vortheilen verknüpft sind. Dahin rechne ich zuerst die Nothwendigkeit, worin beide Parteien dem Volke gegenüber sich befinden, für die Schule sichtbar zu wirken, den Zustand des Schulwesens so zu sagen um die Wette zu verbessern. Wo zwei Parteien vor das Volk hintreten und um seine Stimme bitten, da muss die gewählte, ist sie im Amte, wohl oder übel solchen Dingen ihre Aufmerksamkeit zuwenden, über die Jeder im Volke bis auf einen gewissen Grad urtheilen kann und deren Gedeihen Jedem am Herzen liegt. Ein zweiter Vortheil ist die Controle, welche die aus den Geschäften gedrängte Partei, wenn auch als stets unbequeme und oft ungerechte Opposition, über das Thun der herrschenden übt. Dazu ist unter keinen Umständen anzunehmen, dass es je eine Partei gegeben habe, gebe oder geben werde, die systematisch das Schlimme wolle und das Gute nicht wolle: zur Ehre der menschlichen Natur müssen wir den Glauben festhalten, dass Menschen sich gar nicht auf die Dauer zu einem Zwecke vereinigen können, der nicht wenigstens in ihren Augen ein guter ist. Und so möchten wir auch von vorn herein den St. Gallischen „Rothstrümpfen", wie man dort auch wohl die Römlinge nennt, zugestehen, dass die persönliche Gesinnung der

Meisten unter ihnen ehrenwerth ist. Nun hat aber die subjective Gesinnung und Absicht allein, wenn sie von der Einsicht des Objectiv-Vernünftigen, Cultur- und Zeitgemässen verlassen ist, für die Welt keinen Werth, vielmehr kann die subjectiv beste Gesinnung das ärgste Unheil stiften, so dass man ihr Thun bekämpfen und schlecht nennen muss: und in dieser Lage befindet sich Referent den St. Gallischen Ultramontanen gegenüber. Man nenne diess nicht Parteilichkeit: ich bin parteiisch, wie jeder Richter parteiisch ist, wenn er, nach geschehener Untersuchung, sich auf die Seite derjenigen Partei stellt, die für ihn im Rechte ist. Mein Urtheil aber ist dieses, dass, welche Fehler im Einzelnen die Gegner der Römlinge auch gemacht haben mögen, doch sie es sind, denen das fast ausschliessliche Verdienst der St. Gallischen Schulverbesserung gebührt. Selbst dasjenige Gute, welches man auf Rechnung der Ultramontanen setzen muss, wäre ohne den moralischen Zwang, den der Vorgang, das Beispiel und die Kritik der Gegner übt, wohl meist ungeschehen geblieben.

Wie auf katholischer Seite die Ultramontanen das Dissolvens sind, was die unter andern Umständen sicherlich zu Stande gekommene Vereinigung der durch die Confession Geschiedenen zu einer gemeinsamen Schulverfassung und Verwaltung unmöglich gemacht hat: so gibt es auch auf reformirter Seite ein ganz kleines Häuflein von Leuten, die ebenfalls durch ihre engherzig reformirte und St. Gallisch-städtische Gesinnung als ein Zersetzendes und Scheidendes wirken.

Der Canton St. Gallen, mit seinen 250,000 Einw., von denen $^3/_5$ Katholiken und $^2/_5$ Reformirte, verdankt bekanntlich der Revolution von 1798 seine politische Existenz. Die Landschaften, welche ihn bilden, standen, mit Ausnahme der Stadt, welche sich bereits 1452 Selbstherrlichkeit errang — schon früher hatte sich Appenzell nach langen Fehden von der Herrschaft des Abtes befreit —, bis dahin theils unter dem Abte von St. Gallen, theils waren sie den „alten Orten" unterthan und wurden von deren Landvögten regiert. Das Jahr 1798 machte diesen Verhältnissen ein Ende, und es entstand der Canton Sentis, indem Appenzell und St. Gallen sich vereinigten. Die 1798 eingeführte schweizerische Central-Regierung, an die sich die Schweiz nicht gewöhnen mochte, wurde 1802 gewaltsam gestürzt und nun trennte sich Appenzell wieder und es entstand der jetzige Canton St. Gallen, der aus der s. g. Alten Landschaft, dem Toggenburg, dem Rheinthal, den Herrschaften Sargans, Gaster, Werdenberg, Gambs, Sax, Uznach und der Stadt Rapperschwyl mit der Haupt-Stadt St. Gallen gebildet wurde. Während der zwölf Jahre der Mediations-Zeit bestand in St. Gallen ein paritätischer (aus Katholiken und Reformirten) zusammengesetzter Erziehungsrath. Derselbe war keinesweges unthätig: indem er aber die Jahrhunderte hindurch wüst gelegenen Boden der Volks-Intelligenz erst urbar zu machen hatte, so konnte er noch Nichts hinterlassen, was sich jetzt zeigen liesse. Er hat das Seinige gethan, indem er den Boden bereitete. Die Restaurationsperiode (1815—1831) war dem Schulwesen nicht besonders günstig, als einen Rückschritt beklagten Viele schmerzlich, dass die neue Constitution nicht nur die kirchliche, sondern auch die Schulverwaltung nach Confessionen trennte und zwei Erziehungs-Räthe, einen katholischen und einen evangelischen, aufstellte. Die neue Verfassung von 1831, ganz demokratisch — der aus 150 Mitgliedern bestehende Grosse Rath entwirft und beräth zwar alle Gesetze, aber dieselben müssen als Vorschläge vor das Volk gebracht werden, dem das Veto zusteht — behielt den Grundsatz der confessionnellen Trennung bei; indess muss bemerkt werden, dass die Masse der Katholiken, indem sie dieselbe verlangte, weniger eine mögliche Gefahr für Glaubensreinheit als finanzielle Rücksichten im Auge hatte, da der evangelische Cantonstheil geringere Fonds besitzt. Man kann diese Trennung, zu deren wenigstens theilweiser Aufhebung von den Wohlgesinntesten und Einsichtigsten beider Confessionen manche, bis jetzt jedoch vergebliche Schritte geschehen sind, beklagen; vielleicht hat sie auch ihr Gutes, und, was die Hauptsache ist, es ist seit 1831 unendlich Viel für das Schulwesen geschehen. Das war

20. Nov. 1839 aus dem Vermögen des säcularisirten Klosters Pfäfers 50,000 fl. für Schulzwecke zugetheilt worden. Die Gehalte der 188 Lehrer und 25 Verweser (Summa 213) betrugen c. 40,000 fl. (632 fl. mehr als 1838), und zwar bezogen

8	Lehrer	. . . . .	fl. 400—526
20	—	. . . . .	- 300—380
26	—	. . . . .	- 215—291
38	—	. . . . .	- 200 —
12	—	. . . . .	- 148—196
79	—	. . . . .	- 130 —
30	—	. . . . .	- 45—120

durchschnittlich also jeder Lehrer 180 fl. Von den Lehrern sind 101 verheirathet, 84 ledig und 3 Wittwer; ihrem Alter nach stehen 80 zwischen 20 und 29, 51 zwischen 30 und 39 Jahren, 64 Lehrer zählen erst 1—5 Dienstjahre, 38 6—10 u. s. w. *; nur 56 haben keinen Nebenberuf: es sind nebenbei 22 Organisten, 12 Messner und Kirchendiener, 21 Verwaltungs-Rathsschreiber, 6 Gemeind-Rathsschreiber, 4 Gerichtsschreiber, 1 Cantonsrath, 2 Richter, 3 Gemeinderäthe, 3 Verwaltungsraths-Präsidenten, 2 Verwaltungsräthe, 2 Vermittler, 23 Landwirthe, 4 Handelsleute, 2 Buchbinder, 5 Weber, 1 Küfer, 1 Schreiner, 1 Steinhauer, 1 Mechaniker, 1 Briefträger u. s. w. Manche Lehrer treten bei Gelegenheit ganz aus dem Schulstande und werfen sich in andre Lebensbahnen. Die Tüchtigkeit der Lehrer, besonders der jüngeren, nimmt zu, manche aber, denen es sonst weder an Kenntnissen noch an Mittheilungsgabe fehlt, zeigen nach dem Urtheil des Erziehungsraths für die Disciplin wenig Geschick. Wenn auch „einige der jüngeren Lehrer durch Unbescheidenheit und Anmassung sich selbst um die Liebe und Achtung der Schulgenossen und der Schulbehörde gebracht haben, so haben doch im Allgemeinen die Inspectoren auch dieses Jahr über die Lehrer in sittlicher Beziehung sehr beruhigende Zeugnisse gegeben."

Ueber die Leistungen der Primarschulen spricht sich der Erziehungs-Rath also aus. „In Primarschulen, welche ihren Zweck erreichen, müssen die Leistungen in doppelter Beziehung, nämlich sittlichem und intellectuellem Vorwärtsschreiten an den Schülern sichtbar sein. — In ersterer Beziehung sind die durch Art. 52, lit. c. der Schulordnung geforderten Vorschriften über ein sittliches und anständiges Betragen der Kinder in und ausser der Schule mit mehr oder minder Ausführlichkeit an den meisten Orten gegeben; doch lassen noch mehrere Schulräthe die Schulen darauf warten. Aber auch hier ist's der Geist, der lebendig macht. — Ungeachtet der Vorschriften ist die Reinlichkeit noch in vielen Schulen nicht einheimisch; besonders zeichnen sich noch immer viele Schulen im Rheinthale und mehrere im Bezirk Sargans durch Unreinlichkeit und Schmutz aus. Die nöthige Ruhe und Aufmerksamkeit fehlt noch in vielen, namentlich in den Ergänzungsschulen. — Auch vermisst man vielfach und manches Ortes ein höfliches, anständiges und sittliches Betragen der Kinder. Es ist diess meist Schuld der Lehrer, welche auf diese folgenreiche Seite der Erziehung zu wenig ihr Augenmerk richten. Besonders auffallend ist die Rohheit und die Ungeschliffenheit der Ergänzungsschüler, die sich in vielen Schulgenossenschaften kund gibt. — Ein entgegengesetztes Extrem, eine Scheu und eine Verlegenheit der Kinder, gegenüber einem wenig bekannten Manne, dem Bezirks- oder Cantonalschul-Inspector, die so gross ist, dass zuweilen aller Aufwand von Freundlichkeit nicht hinreicht, um die

---

* Seit dem 1. Jan. 1836 besteht auch eine Pensions-, Wittwen- und Waisenkasse. Die Einlage der Lehrer ist 1—3 fl. Hat ein kath. Lehrer 10 Jahre hindurch jährlich 1 fl. eingelegt, so ist seine Normal-Pension 60 fl., hat er 8 Jahre hindurch jährlich 2 fl. eingelegt, so ist die Normalpension 72 fl. Die Einlagen der Lehrer bilden nur den geringsten Theil der Einkünfte der Kasse.

Kinder zum Reden zu bringen, zeigt sich am häufigsten in den Schulen abgelegener Ortschaften.

„In Beziehung auf den Unterricht bemessen sich die Leistungen nach den Artikeln 6 und 20 der Organisation. — Während manche Schulen sich heben, und allmählich Erfreulicheres leisten, so finden sich hingegen andere noch sehr im Rückstande, je nachdem die Lehrer mit Gewandtheit, Leben und Geist den Unterricht behandeln und die Kinder anregen, leiten und anziehen, oder in todtem Mechanismus ihre Schüler erdrücken. — Andere Schulen bewegen sich zwischen diesen Extremen auf dem Standpunkt der Mittelmässigkeit, bald nach oben bald nach unten die Hand bietend. — Nach und nach treten in den bessern Alltagsschulen alle durch den Art. 6 der Organisation vorgeschriebenen Unterrichtsfächer ins Leben, in einer grossen Anzahl Schulen aber wird nebst dem Religions-Unterricht noch jetzt nur das Lesen, Schreiben und Rechnen, und höchstens etwas Gesang getrieben; der Sprach-Unterricht verdient hie und da noch diesen Namen nicht. — Die Mehrzahl der Schulen bewegt sich auch in dieser Beziehung zwischen den beiden genannten Endpunkten durch und umfasst mehr oder minder Mannichfaltiges, je nachdem der Lehrer mit mehr oder minder Kenntnissen ausgerüstet ist.

„In Beziehung auf die einselnen Unterrichtsfächer im Allgemeinen auf unsere Berichte über die Schuljahre von 1835 und 1836 und von 1836 auf 1837 verweisend, fügen wir hier theils zur Vervollständigung, theils zur hie und da nöthig gewordenen Modificirung früherer Angaben, folgendes bei:

„Der Religions-Unterricht wird nun von den Herren Ortsgeistlichen fast allenthalben willig und fleissig gegeben, jedoch in pädagogischer Rücksicht noch sehr verschieden, und hie und da unsern Wünschen nicht entsprechend. Einige wenige Pfarrherren wissen ihren geringern Eifer auf mancherlei Weise zu entschuldigen. — Der Sprach-Unterricht hat wesentliche Fortschritte gemacht, seitdem einerseits eine ziemliche Anzahl Lehramts-Candidaten, die von Herrn Altseminar-Director Wurst gebildet worden, in den Lehrerberuf eingetreten sind, anderseits viele andere Lehrer sich das Studium von Herrn Wursts Schulschriften mit Lust und Liebe haben angelegen sein lassen; und durch beide Schaaren Herrn Wust's Methode in eine grosse Anzahl unserer Primarschulen eingeführt worden ist. — Mit dem Sprach-Unterrichte bessert sich auch das Recht-, minder das Schönschreiben, so wie die schriftlichen Aufsätze; doch lassen alle diese Gegenstände, so wie auch das Lesen noch vieles zu wünschen übrig; letzteres besonders in denjenigen Schulen, in welchen noch die Buchstabirmethode üblich ist. — Verhältnissmässig zurück ist noch der Rechnungs-Unterricht, sowohl dem Umfange als der Methode nach; er wird vielfach noch mechanisch, ohne Anschauung und ohne Gründlichkeit gegeben. Jedoch zählen wir einige Schulen, welche sowohl im Kopf- als Zifferrechnen billige Forderungen befriedigen. — Die Formenlehre und das Zeichnen werden von Jahr zu Jahr in mehr Schulen eingeführt. Mehrere Lehrer haben sich bereits in eine zweckfördernde Methode einstudirt, und einige Schulen leisten schon in diesem Jahre den Beweis, dass dieser Unterricht gar wohl in unsern Schulen festen Fuss fassen und gedeihen, und sowohl zur Geschmacksbildung als zu praktischem Nutzen dienlich werden könne. — Der Gesang-Unterricht ist in allen Schulen eingeführt, wo es dem Lehrer nicht selbst an allem Sinne dafür fehlt. Aber immer wird er verhältnissmässig nur in wenigen Schulen theoretisch gegeben; in den meisten wird nur nach dem Gehör gesungen. — In mehreren Schulen wird auch in den obern Cursen die Heimathkunde, oder wenigstens etwas Erdbeschreibung gelehrt, mehr oder minder mit Rücksicht auf die Naturproducte und die Merkmale und die Beschreibung derselben, hie und da auch etwas aus der Geschichte der Schweiz erzählt. — Geordnetes hierin darf aber erst dann erwartet werden, wenn den Kindern in den neu projectirten Schulbüchern die nöthigen Hülfsmittel zu diesem Unterrichte wer-

den in die Hände gegeben werden können, und die Lehrer selbst mit diesen Gegenständen vertrauter sein werden, als es gegenwärtig noch bei den meisten unter ihnen der Fall ist.

„Die Ergänzungsschulen. Wenn wir auch den Berichten mehrerer Inspectoren, dass die Ergänzungsschulen in diesem Jahre sich — gegen früher betrachtet, — in etwas gehoben haben, gerne beipflichten wollen, so müssen wir doch beifügen, dass dieses nicht von allen gilt, und dass auch bei den übrigen es nur gesagt werden kann, wenn der frühere fast allenthalben sehr tiefe Standpunkt derselben ins Auge gefasst wird; sie sind aber allenthalben noch weit von der Stufe entfernt, auf welcher sie stehen sollten. Selbst in den schriftlichen Uebungen sind die Leistungen vieler noch schwach. — Vom Unterricht in den gemeinnützigen Kenntnissen, welche der Art. 20 der Organisation vorschreibt, ist an vielen Orten noch kaum die Rede, und nirgends wird in diesen Zweigen das Erforderliche geleistet, obgleich die kenntnissreichern Lehrer und hie und da einzelne Ortsgeistliche mit Lust und Liebe und mit grossem Eifer die Erreichung des vorgeschriebenen Zieles anstrebten. Zuverlässig werden diese Schulen sich heben, sobald das neu projectirte Schulbuch den Ergänzungsschülern wird in die Hand gegeben werden können, und sie dadurch mehr bildend und erziehend für die wichtige Lebensperiode der Jugendzeit sein werden. Nur schade, wenn dann die Zeit für den Besuch derselben zu sehr verkürzt wird, und ein Extrem durch ein anderes nicht minder schädliches verdrängt wird.

„Die Arbeitsschulen. Wie alles Neue, so hatten auch die Arbeitsschulen bei ihrer Einführung mit Vorurtheilen zu kämpfen, und manche Eltern, viele Verwaltungs-Räthe und selbst auch einige Schulräthe wollten die Zweckmässigkeit derselben nicht einsehen, nicht anerkennen. Die Vorurtheile aber weichen zusehens, die Mädchen besuchen fast allgemein diese Schulen gern und arbeiten mit Lust und Freude, und Eltern, die anfangs ihre Kinder nicht schicken wollten, wurden durch die Kinder selbst für diese Schulen gewonnen. Leider haben sie noch nicht überall und durchgehens eingeführt werden können, weil noch hin und wieder Gründe vorlagen, den Art. 1 der diessfallsigen Verordnung in Anwendung zu bringen, wo sie aber bestehen, werden sie meist gut geleitet, und die Kinder machten gute Fortschritte.

„Wenn aber auch mit denselben einstweilen nichts anderes gewonnen worden wäre, als dass sie die Mädchen an grössere Reinlichkeit und Ordnung gewöhnt hätten, so hätten sie für den Anfang genug geleistet. — Uebrigens konnten sie noch nirgends ganz nach Vorschrift ausgeführt werden; für Spinnen, Waschen und Glätten, für Koch-, Gemüse- und Gartenkunde sind die Verhältnisse meist ungünstig; nicht geeignet für Vorlesung sittlicher Erzählungen oder Lehren über Erziehung und Führung guter Haushaltung, so wie für Gesangübungen. Doch fanden letztere in mehreren Arbeitsschulen statt, und auch erstere wenigstens in wenigen.“ Die sechs Fabrikschulen im Canton nennt der Erziehungsrath ein einstweilen nothwendiges Uebel.

Gegen die Amtsführung der 86 Schulräthe (8 aus 7, 56 aus 5, 22 aus 3 Mitgliedern) hat der Erziehungsrath Mancherlei zu bemerken und nur Wenige kann er loben; die Schulgutverwaltungs-Räthe geben zu viel grösseren Klagen Anlass: „sie sind meistens saumselige, nachlässige und eigenmächtige Behörden.“ „Von 140 Schulrechnungen, die im September eingesandt werden sollten, waren bis zum 3. Oct. 2 eingegangen, und von den allmählich eingegangenen waren die meisten so saumselig ausgefertigt, dass wir mehr als drei Viertheile derselben, schon wegen Mangels der gesetzlichen Unterschriften, zur Einholung derselben zurücksenden mussten.“ „Die Lehrer müssen unsre Hülfe anrufen, um zu ihren wohlverdienten Gehalten zu gelangen.“ „Hätten nicht Einige sich in Schulhaus-Bauangelegenheiten und in Erstellung von Fonds thätig bewiesen, so wüssten wir von ihnen wenig Erfreuliches zu berichten.“ Der Erziehungs-Rath leitet die Uebelstände daher, dass über die Aufstellung und Amts-

führung dieser Behörden noch kein Gesetz existirt. — Ueber die Bezirks-Schulinspectoren, deren „Amt ein mühsames, mit vielen Unannehmlichkeiten verbundenes und undankbares ist", spricht sich der Bericht sehr günstig aus; über den Cantonal-Schulinspector war es unmöglich etwas Andres als Rühmliches zu sagen.

Die s. g. Realschulen, deren 4 „vegetiren", in Rorschach (37 Knaben und 4 Mädchen, in 2 Abtheilungen), Utznach (1 geistlicher Lehrer), Rapperschwyl (3 Curse, 27 Knaben und 11 Mädchen), Wyl (2 Curse, 20 Knaben) sind weiter nichts als das, was Oberclassen städtischer Volks-Schulen überall sein sollten; sogar die Realschule der Cantonsschule ist mangelhaft organisirt.

Wir wenden uns nunmehr zur Cantonsschule. Da das s. g. Lyceum noch immer nicht existirt, so besteht die Cantonsschule aus drei Anstalten: I. das Gymnasium mit 6 Jahrescursen; II. die Realschule mit 3 Jahrescursen; III. das Lehrerseminar mit einem unteren und einem oberen Curs.

Das Gymnasium hat seine Zeiten der Blüthe und des Verfalls gehabt. Als Blüthezeiten möchten wir das Rectorat des trefflichen *Alois Vock* (1810 ff.) und dann das Rectorat des gegenwärtigen Rectors bezeichnen; die Restaurationsperiode war eine Zeit des Verfalls und einem solchen dürfte das Gymnasium in diesem Augenblicke wieder entgegen gehen, vielleicht schon nahe sein.

Alois Vock, 1810 ff. Präfect des Gymnasiums und zugleich Professor der Philosophie an demselben, später Domdekan, ist, so viel mir bewusst, den deutschen Pädagogen unbekannt. Es ist eben so sehr für Deutschland als für die Schweiz zu beklagen, dass die schweizerische Provinzial- und Stammeseigenthümlichkeit sich zu einer an sich unwahren und unfruchtbaren Nationalitäts-Idee verhärtet hat. Berücksichtigt man nur die Nachtheile, welche dieser unnatürliche Separatismus für die Bildung beider Theile mit sich bringt, so muss man ihn schon verdammen; bedenkt man, was aus der Bildung in Deutschland und ebenfalls in der Schweiz hätte werden wollen, wenn jeder der übrigen deutschen Volksstämme: Preussen und Sachsen, Schwaben und Franken, Bayern und Schlesier u. s. w. sich hätten in den Kopf setzen wollen, eine Nation zu sein, wie die Schweizer es zu sein prätendiren und die Holländer es durch Ausbildung ihres niederdeutschen Dialekts zu einer Schriftsprache wirklich zu ihrem eigenen und unserem Schaden geworden sind: so erschrickt man fast. Natürlich büsst Deutschland bei diesem Separatismus am wenigsten ein, aber es büsst doch ein. Die Nationalbildung besteht in dem Verbrauch der Zinsen eines grossen Capitals von Gedanken und Gefühlen; sperrt sich nun eine Provinz ab, so dass die Gedanken ihrer Männer zweiten und dritten Ranges — die Gedanken nicht der Weltköpfe wie Pestalozzi (denn die haben Schwungkraft genug um über zehn himmelhohe chinesische Mauern zu setzen), sondern der Provinzialköpfe und derjenigen Köpfe, die, in Verbindung mit dem Ganzen, Nationalköpfe sein würden — dem gemeinsamen Capital nicht zuströmen, so verliert dieses offenbar. Die Provinz aber, welche sich so absperrt, verliert mehr: sie ahmt ein wenig den Sohn eines reichen Mannes nach, der den Mitbesitz der herrlichsten Güter ansprechen könnte, diess aber versäumt und sich mit einem geringen Erworbenen kümmerlich genug behilft. Die Intelligenzen der also separirten Provinz verlieren auch als Individuen. Denn fürs Erste ist es ein drückendes Gefühl, wenn ein Mann von Geist, Talent und Charakter, ein Kopf, der ein Nationalkopf werden könnte, sich sagen muss: „dieser Gedanke könnte Viele fördern, aber er kommt nur an Wenige"; und fürs Zweite hat die Natur den Individuen, welche auf Viele zu wirken ausgerüstet sind, auch das Verlangen und den edlen Ehrgeiz eingepflanzt, diese Bestimmung zu erfüllen. Und das ist den wenigsten guten Köpfen der Schweiz möglich.

Das St. Galler Programm vom Jahre 1811, eine Rede von Alois Vock „über den Geist der Gymnasialbildung", hat mich zu dieser Abschweifung

gebracht. Wäre diese Rede in Deutschland gehalten worden, so würden die Pädagogen sie und den ehrwürdigen Verfasser kennen; Friedemann hätte sie wahrscheinlich seinen Paränesen einverleibt. Noch jetzt, nach dreissig Jahren, hat sie Interesse, und ich glaube nichts Ueberflüssiges zu thun, wenn ich einige Stellen daraus mittheile.

„Die Erziehung des Menschen ist ein stetes Werden, ein ununterbrochenes, lückenloses Fortschreiten vom Anfangspunkte der vielfachen Anlagen zum Endpunkte der Einen allgemeinen und zugleich individuellen Bestimmung. Diesem steten Werden sollen die Bildungs-Anstalten sich fügen, selbes als die unveränderliche Norm berücksichtigen, und, auf selbes hinschauend, ihr Object, ihre Bildungsform und Methode bestimmen.

Man hat dieses stete Werden in drei Punkten aufgefasst. So entstanden drei Bildungs-Epochen: Weckung und allmähliche Entfaltung der Anlagen — allseitige Entwickelung und anstrengende, systematische Uebung der Anlagen, oder Führung des Zöglings zum Selbstbewusstsein und zur Selbständigkeit — wirkliche Selbstbildung, Erwachen innerer Freiheit. Diesen drei Bildungs-Epochen entsprechen drei Bildungs-Anstalten: Elementarschulen, — Gymnasien, — Universitäten, deren blosser Name ihr Geschäft und ihre Methode sinnvoll bezeichnet.

Also lehrt und ordnet die Natur. Anderes geschah in der Wirklichkeit. Die natürliche Scheidewand der drei Bildungs-Anstalten fiel, und mit ihr die kräftige und durchgreifende Bildung. Die Gymnasien verliessen ihr eigenthümliches Feld, und griffen in das der Universitäten, oder man schuf die Gymnasien wohlmeinend zu Elementarschulen um. Männer von gutem Willen, die Rohheit und wissenschaftliche Erschlaffung der Jünglinge auf Universitäten betrachtend, wollten die Universitäten in Gymnasien verwandeln, und die freie, lebendige Bildung auf die übende und bethätigende Gymnastik beschränken, meinend, die sich zeigende Rohheit und Geistlosigkeit stamme aus dem Wesen und der Lehrart der Universitäten, da doch ein früherer Missgriff dem Verderben zu Grunde liegt. Der Natur in ihren Evolutionen vorgreifen, und selbe in ihrem Gange stören, ist gefährlich; darum blieb auch der genannte Missgriff nicht ungestraft. Jede Lücke und jedes Ueberspringen, so wie jede unnatürliche Anmassung einer der drei Bildungs-Anstalten wurde vielfach gebüsst; die Strafe des Missgriffs dauert noch fort in den Folgen desselben, als Oberflächlichkeit des Wissens, Charakterlosigkeit des Handelns, und als Sectengeist im Gebiete der Erziehung.

Keine der drei Bildungs-Anstalten tritt heraus aus den Bahnen eigenen Daseins, keine schreitet über die gemessene Linie eigener Aufgabe, ohne verheerend und verwirrend auf alle zu wirken.

Nicht die Elementarschule: Denn jede Bemühung, Licht und Recht zu befördern, muss und soll den Weg durch die Elementarschulen nehmen; ist aber der Grund locker und schwankend, wie willst du fest zu bauen dir schmeicheln?

Nicht die Universität: Denn durch sie soll die Idee der Wissenschaft in den Jünglingen herrschend werden, durch sie das Vermögen eigener Erfindung in den Jünglingen erwachen und sich bethätigen. Aus dem Schoosse der Universitäten also bricht das schaffende Licht hervor, das die Elementarschulen, die Gymnasien und die Universitäten selbst wieder erwärmt, erhellet, und lebendig erhält; erlöscht das Licht, wie soll es fernerhin tagen?

Niemand aber vermag den Schaden zu berechnen, noch die Verwirrung zu bestimmen, die alle Bildungs-Anstalten trifft, sobald die Gymnasien, ihrer Aufgabe und ihres Berufes uneingedenk, von schiefer Ansicht oder thörichter Eitelkeit geleitet, den Kreis verlassen, den die Natur ihnen vorschrieb. Dann wird ihr eigenes Dasein ein zusammengeronnenes Scheinbild ohne Bestand und Bedeutung, ihr Einwirken auf die mitverbundenen Bildungs-Anstalten lähmend, zuletzt tödtend. Anders kann es nicht sein. So bringt es mit sich die Stellung der Gymnasien, und ihr ausgebreiteter Einfluss.

Der Elementarschulen Geschäft ist: Weckung und allmähliche Entfaltung der schlummernden Anlagen; der Bildung reifende Frucht offenbart sich auf Universitäten; zwischen Elementarschulen und Universitäten sind die Gymnasien gestellt; ihr Geschäft ist: Führung des Zöglings zur Selbständigkeit durch allseitige Entwickelung und anstrengende Uebung der Anlagen. Des Zöglings Werdens-Periode auf Gymnasien charakterisirt sich also eigentlich als geistiges und sittliches Schwanken zwischen Anfangs- und Endpunkt. Fehlt nun hier die sorgsam bildende Hand, die der angeregten sittlichen Anlage die gehörige Richtung und Kraft gibt, und durch die klaren Gesetze des Denkens, der Sprache, der Zahlen und Figuren allgemeines Erkennen begründet, dann beharrt im Zöglinge geistiges und sittliches Schwanken, und wird in seinem Auswuchse Halbwisserei und Charakterlosigkeit. Oder wenn die Gymnasien, in ihren innern Bildungen sich selber nicht erkennend, statt in eigener schöner Bahn sich zu bewegen, nach fremdem Geschäfte streben, dann löst sich das Band, das den Anfangs- und Endpunkt der Erziehung zusammenhält, und der Bildungs-Anstalten geheimes, inneres Verständniss untereinander verschwindet.

Fest und treu auf seinem Posten stehet, und allseitig seinem Berufe genüget nur der durch harmonische Thätigkeit ausgezeichnete Mann. Harmonische Thätigkeit kann sich stets nur an jenem Manne offenbaren, in welchem, als Jünglinge, die Eigenthümlichkeit sorgsam erhalten, gehörig entwickelt und gepflegt wurde. Nun fällt die psychologische Erforschung, Beurtheilung und Unterscheidung der Eigenthümlichkeiten der Jünglinge in die Zeit der Gymnasien. Denn hier geht die Menschheit gleichsam freier auseinander, und eine stärkere Individualität beginnt. Ohne jene psychologische Erforschung und Beurtheilung ist naturgemässe Erziehung unmöglich. Denn erst mit ihr ist dem Erzieher ein Haltpunkt in seinem würdevollen Geschäfte gegeben; daher dann die verschiedene Behandlung verschiedener Subjecte; daher bald Benutzung erworbener Fertigkeiten, bald Ersetzung und Ausgleichung vernachlässigter oder unverhältnissmässiger Fähigkeiten; daher bald einschränkende, bald weckende und belebende Leitung und Bildung. Gymnasien, deren Streben und Treiben mit ihrem eigentlichen Berufe im Widerspruche steht, werden die Nothwendigkeit jener Erforschung und Beurtheilung der Eigenthümlichkeit, und die daraus fliessende verschiedene Leitung nicht einmal ahnen, und daher das, was das herrlichste und wichtigste ist, verabsäumen. Hierdurch wird der Menschheit Bestes gefährdet und beschädiget. Denn der Menschheit Lebensstrom ist die Jugend; aus Schulen und Instituten ergeüsst sich dieser Lebensstrom bis in die feinsten Arterienzweige des grossen Körpers der Menschheit, zum Heile desselben, oder aber zum Verderben, je nachdem sorgfältige Pflege ihn, schützend, in seiner Reinheit erhielt, oder verkehrtes Treiben ihn entkräftete und erstickte. Es mag also nicht überflüssig sein, die Idee der Gymnasien in ursprünglicher Reinheit aufzufassen, und den Geist der Gymnasial-Bildung näher zu beleuchten. Den Lehrern ist es vorzüglich wichtig, ja wesentlich nothwendig, den Differenzpunkt der Bildungs-Anstalten zu kennen, und des Zöglings durchloffene Bildungs-Periode mit der anzutretenden vergleichen zu können. Denn nur wer mit Bewusstsein bildet, bildet mit Erfolg, und keiner bildet mit Bewusstsein, der nicht sein eigenes Maass und Geschäft erkennt und lebendig fasst.

Die Bildungs-Anstalten unterscheiden sich nicht so fast durch dasjenige, was gelehrt wird, als durch die Art und Weise, wie es gelehrt wird. Die Lehrart und Weise jeder Bildungs-Anstalt ist im sinnreichen Namen jeder Bildungs-Anstalt selbst ausgesprochen. Demzufolge ist die Lehrart auf Gymnasien, Gymnastik, lebendige Uebung, denn Gymnasium heisst ein Uebungsort. Bei den Griechen waren die Gymnasien zuerst körperlichen Uebungen gewidmet; gymnastische Uebungen waren ihnen ein Haupttheil ihrer Erziehung. Auf Elis schönen Gefilden errangen sich Griechenlands Jünglinge körperliche Stärke, Gewandtheit, Muth, Geistes-Gegenwart in Gefahren, und eine edle Vaterlandsliebe. Auf den gleichen Plätzen, wo die Jünglinge körperlich sich übten, übten sich Männer, Redner

und Philosophen, in gegenseitigem Austausche ihrer Gedanken. Also geschah es, dass der Name Gymnasium die schöne Bezeichnung jener Anstalten wurde, die Vor-Akademien sein sollten, und die, wenn sie ihren Zweck erreichen, dem Staate vielleicht nützlicher, den Jünglingen angenehmer, bildender, sicherer sind, als die Akademien selbst *).

Gymnastik ist Arbeit im Gewande jugendlicher Freude. Diese Erklärung bezeichnet nicht nur die physische, sondern auch, wie wir bald zeigen werden, die geistige und sittliche Gymnastik. Die Gymnastik ist Arbeit, weil die junge Seele in der Gymnastik kämpfend die eigene Kraft erprobt, und eben durch diese mühsame, weil kämpfende, Erprobung die schlummernden Kräfte und Anlagen entwickelt und ausbildet; die Gymnastik ist Arbeit im Gewande jugendlicher Freude, d. h. des Zöglings begeisterte Seele erfrischt sich durch die Arbeit selbst, und, weil der Zögling einen seiner stärksten Triebe, den Uebungstrieb, die angeborne Unruhe durch passende Anstrengung befriedigt fühlt, weil er selbst in der Erkenntniss seines Fortschreitens lebt und wirkt, eilt er an der Hand des thätigen Lehrers von Stufe zu Stufe, und erklimmt die Höhe der vollkommenen Bildung mit Arbeit und Anstrengung, aber freudiges Muthes und ohne Beschwerde. Die wahre Gymnastik gründet sich also auf die Kunst, Freude mit Arbeit zu verbinden, und so innig zu verbinden, dass der Zögling mit Freuden arbeite, und in der Arbeit sich erfreue. Leicht ist diese Kunst jenem Meister, der mit gewandtem Scharfblicke den errungenen Bildungsgrad jedes Zöglings unterscheidet, und daher stufenweise und lückenlos bildet.

Alle Gymnastik bezweckt Dauer, Kraft und Gewandtheit der Anlagen: Wir können daher die Gymnastik noch näher bezeichnen als ein System von Uebungen, die Dauer, Kraft und Gewandtheit bestimmter Anlagen bezwecken. Wie passend und sinnvoll die Bildungsanstalt der zweiten Werdens-Periode Gymnasium genannt werde, fällt hier klar in die Augen; denn der zweiten Werdens-Periode bildendes Geschäft ist: Allseitige Entwicklung und daher rastlose Uebung der Anlagen; ihr Zweck: Führung des Zöglings zum Selbstbewusstsein und zur Selbstständigkeit, oder: Dauer, Kraft und Gewandtheit der Anlagen. Der zweiten Werdens-Periode bildendes Geschäft also ist Gymnastik, und zwar, weil des zu bildenden Zöglings Eine Natur als eine dreifache aufgefasst werden muss, als körperliche, geistige und sittlich-religiöse, eine dreifache Gymnastik, eine körperliche, geistige und sittlich-religiöse, in welcher dreifachen Gymnastik Wesen und Beruf der Gymnasien, und somit der Geist der Gymnasialbildung ausgesprochen wird."

Nachdem der Redner von der Nothwendigkeit der körperlichen Gymnastik gesprochen und dabei auf die Griechen gewiesen hat, sagt er über die Bildung durch die classischen Sprachen der Litteraturen einige schöne Worte und redet dann von der Methode des Gymnasialunterrichts.

„Wolltet ihr nicht den Weg laufen, den die Natur vorzeichnet, vom Besondern zum Allgemeinen, sondern gerade den umgekehrten Gang einschlagen; dann werdet ihr freilich die genannten Früchte des classischen Studiums nicht an euren Zöglingen finden, dann aber auch die Schuld nicht den Objecten, sondern euch selbst zuschreiben müssen. Dringet das Allgemeine, statt es zu lehren, d. h. es finden zu lassen, dem Zöglinge auf, gebet ihm leere Formeln, die er weder anschaut noch erfasst, oder, was Eines ist, gebt gleich Anfangs dem Zöglinge die Grammatik in die Hand, die nothwendig aus abstracten Sätzen, nämlich den Regeln und Ausnahmen, und Ausnahmen der Ausnahmen besteht; zwinget ihn, dieses Alles, ihm durchaus noch Unbegreifliche, zu memoriren, martert ihn überdiess mit Pensis und Argumentis, die seine Kraft übersteigen, haltet immer jeden classischen Schriftsteller ferne von ihm, und lasset denselben hie und da an einem Bruchstücke, dem Kopf und Füsse fehlen,

*) Herders Sophron. Herausgegeben von J. G. Müller. Tübingen 1810.

sich Langeweile und Ekel suchen; thut diess Alles, und euer Zögling wird unfehlbar unangeregt bleiben, mit Widerwillen arbeiten, und kein Strahl der Wissenschaft wird sein irdisches Dasein beleuchten und erfreuen. Nur wundert euch dann nicht ob dem Mangel gehöriger Früchte; denn ein solches Studium wäre kein classisches, eine solche Bildung keine Gymnasialbildung; sie tödtet und stumpft ab.

Ganz anders der wahre Gymnasiallehrer. Dieser steigt mit seinen Zöglingen in kleinern Kreisen von unten hinauf, vom Einzeln zum Allgemeinen; aber festen Trittes wandelt er, als Meister mit seinen Jüngern, dem Puncte zu, wo den Zöglingen auf einmal die Einsicht gewährt wird, und sie den bisher immer deutlicher erblickten Zusammenhang ihrer Arbeit auf einmal in vollem Lichte schauen. Nie überlässt der Lehrer den Zögling auf diesem geistigen Ringplatze sich selbst. Die Formen der classischen Sprache werden eingeübt, lebendig, lautgesprochen von Einzelne und von Chören, also, dass selbst eine Art musikalischer Uebung die Formen der Sprache in das Gedächtniss des Zöglings einpräge. Alsobald wird des Zöglings geistige Kraft an einem leichten Classiker versucht und geübt, aber immer geübt an der Hand des Lehrers, und auf die jedem Zöglinge zukommende eigenste Weise. Die Formen werden bemerkt, nachgewiesen, und die vorkommenden Regeln nach Maassgabe der Fassungskraft der Zöglinge erklärt, und, so oft sie wieder vorkommen, wieder erklärt. Was der Lehrer dem Zöglinge erklärte und vorübte, das schreibt der Zögling in seiner Muttersprache nieder, seine Muttersprache selbst auf solche Art nach den grossen Mustern der Alten bildend. Das noch einmal erklärte, noch einmal nach allen vorkommenden Formen einstudirte Stück wird zur Zeit selbst wieder aus des Zöglings Muttersprache in die classische zurück übersetzt. Immer weiter schreitet der Lehrer fort mit seinen Zöglingen vom Leichtern zum Schwerern, jedem Talente seinen Werth lassend, und jede geistige Eigenthümlichkeit unter den Zöglingen weckend und pflegend. Ueber das Gelesene, über die hohen Charaktere und edlen Handlungen werden, bei geschlossenem Buche, mündliche Denk- und Reflectir-Uebungen gehalten, auf dass so der Zögling nicht bloss den Buchstaben, sondern auch das Wahre und Schöne, das aus den classischen Mustern uns anspricht, sich aneignen möge. Bei solchen anhaltenden Uebungen wird die Kraft concentrirt, es werden Schwierigkeiten besiegt, und hierdurch ein wirksames Selbstgefühl des Geistes, das sich nach und nach zum höchsten Selbstbewusstsein steigert, hervorgebracht. So sind, wie Herder sagt, mit guten Lehrern und Schülern besetzte Gymnasien ganz und gar eine lebendige Uebung. Und der Eine Zweck, die Eine Aufgabe der Gymnasien beharrt bei dem Wechsel und der Verschiedenheit der Lehrgegenstände. Alle Lehrgegenstände werden Mittel zur Geistesgymnastik. Der Lehrgegenstände braucht es nicht viele; aber in den Wenigen soll der Zögling bis zur höchsten Stufe der Erkenntniss und Fertigkeit fortgeführt werden. Der Zögling, auf einzelne Kreise des Wissens sich beschränkend, soll diese in der ganzen Mannichfaltigkeit ihrer einzelnen Lehrgegenstände auffassen, und systematisch ordnen lernen: dadurch gewöhnt er sich an streng-logisches Denken, und, geübt durch die Kunst des systematischen Ordnens an den kleinern Kreisen, die er zu übersehen vermag, wird er fortan, wenn er an umfassendere Gebiete des Wissens sich wagt, nie den Stoff überfliegen, wähnend, durch dieses Ueberfliegen das Gebiet des Wissens selbst zu umfassen.*

Das Studium classischer Sprachen eignet sich vorzüglich zur Geistes-Gymnastik, und ist dem Alter des Gymnasial-Schülers angemessen. Denn wer naturgemäss bildet, soll das leise Walten der Natur belauschen, und ihr als Führerin folgen. Ein solcher muss daher auch immer jene Geisteskräfte, die die Natur zuerst im Menschen entfaltet, zuvörderst in Anspruch nehmen, und selbe möglichst ausbilden. Nun herrscht im Jünglinge zur

* Vgl. Niethammer: Streit des Philantropinismus und Humanismus in der Theorie des Erziehungs-Unterrichtes unserer Zeit. Jena 1808.

Zeit seiner Werdensperiode, die er auf Gymnasien verlebt, das Erinnerungs-Vermögen vor, ein fast gieriges Auffassungsvermögen für Vorstellungen aller Art; er lebt und schwebt im Morgenrothe der nie ruhenden Phantasie: Da also ist für den Jüngling eigentlich die Zeit des Sammelns und des Uebens; da die Zeit, das Gedächtniss und das Bezeichnungs-Vermögen in Sprachen zu bilden. Diese Uebung stärkt und nährt die Seele; nur das Wissen, das der Mensch in seinem Gedächtnisse festhält, darf und kann er sein Eigenthum nennen. *

Indessen befasst man sich auf Gymnasien noch mit andern Lehrgegenständen; und billig, sofern selbe nicht verwirrend oder geisttödtend sind. Man wolle nur solche Gegenstände nicht als Sachen und todte Materie dem Zöglinge aufbinden, und gleichsam als Nothpfennig mitgeben, vermittelst dessen er sich auf seinem Lebensgange gütlich thun könne! Was immer eintritt in den Kreis der Gymnasien, das werde durch die Behandlung selbst vergeistigt, und zum Mittel freier Geistesbildung erhoben. Ihr lehret Geschichte; wohl! lehret sie aber ohne langweilige Pragmatik, zeichnet feste und allgemeine Umrisse; lasset den Zögling diese allgemeinen Umrisse, als die bestehenden, grammatischen Formen der Geschichte, sich tief einüben! diese Uebung selbst ist wieder mathematisch, entwickelt also auch die Kraft und logische Gewandtheit des Geistes. Dann füllet allgemach, der Zöglinge Fassungskraft und Gemüthsart berücksichtigend, die festen und allgemeinen Umrisse mit Biographien berühmter Männer, mit rührenden Bildern edler und erhabener Thaten aus! Von diesen Mittelpunkten aus mögen nachher die Radien immer länger gezogen werden. Ebenfalls soll Physik und Naturbeschreibung, vorzüglich die Pflanzenkunde, dem Zöglinge die stets wachsende geistige Ansicht des Universums ertheilen, die Mathematik das Anschauungs-, die Philosophie das Denk-Vermögen üben; nur möge man hierbei nicht so fest auf Stoff und Gegenstand, als auf klare Mittheilung, nothwendigen Zusammenhang und freie Geistesbildung sein Augenmerk richten.

Mit dem classischen Studium sind Mathematik und Philosophie die vorzüglichsten Mittel zur Geistes-Gymnastik, und zwar die Philosophie, wie sie auf Gymnasien getrieben werden soll. Hier darf jener Missgriff nicht ungerügt bleiben, der in letzterer Zeit, wo er immer überhand nahm, der gründlichen Bildung und wahren Gelehrsamkeit ein mächtiges Hinderniss entgegensetzte. Die Lyceen, die doch, wie Sailer richtig bemerkt, und die Wortleitung es aufweisst, nur ein höheres Stockwerk des Gymnasiums sind, wurden, nachäffend, in Universitäten *in nuce* verwandelt. Nicht nur sind die Lyceisten, obschon an Geist und sittlicher Kraft noch nicht mündig und selbständig, Herren geworden, nicht nur enthob man sie jeder Zucht und Ordnung; diese Losgebundenheit von festen Grundsätzen, von Ordnung, strenger Mühe und Arbeit, oder, nach Herders Ausdruck, diese Schlenderei bemächtigte sich auch der Lehrmethode. Die geistige Gymnastik ausser Acht lassend, hielt man Vorlesungen, und setzte nichts anders mehr in Bewegung als schreibende Finger und hörende Ohren". So wurde das Licht leicht gemacht, doch wahrlich bald verfliegt, was nur anfliegt.

Auf der Basis des Gymnasiums ruhet auch das Lyceum, auf freier Geistes-Gymnastik. Der Philolog Drusius nannte die Theologie eine grammaticam divinam, eigentlich die Vorschule zu jenen göttlichen An- und Einsichten, die späterhin das gottselige Gemüth erleuchten und mit himmlischer Begeisterung erfüllen. Eben so möchten wir die Philosophie, die auf Gymnasien gelehrt wird, oder gelehrt werden soll, eine grammaticam philosophicam nennen. Die Philosophie, in ihrem innersten und eigentlichsten Wesen, ist ein lebendiges Ganzes, das für sich im Geiste eines Ganzen studirt werden muss. Als solche ist sie lebendige Wissenschaft des Lebens und alles Seins; als solche erhebt sie den Menschen in das Reich des Allgemeinen und Absoluten; als solche fordert sie aber auch

* Tantum scimus, quantum memoria tenemus.

von dem, der die Schwelle ihres Tempels betritt, geistige Selbständigkeit, zu welcher der Gymnasiast oder Lyceist noch nicht gekommen. Die Philosophie hat indessen eine Kunstseite, die der Zögling des Gymnasiums durch vielfaches Ueben sich aneignen kann und muss. Diese Kunstseite ist die Dialektik, oder eben jene grammatica philosophica. Sie ist die Einleitung zur Philosophie; sie stellt auf die erforderliche Höhe, um der synthetischen und lebendigen Philosophie Bedeutung und höhere Ansichten zu fassen, und selbe einst in ihrer organischen Geschlossenheit und Universalität erblicken zu können; sie schlägt daher den analytischen Weg ein, und ihre Form ist historisch-systematisch.

Auf solche Art ist das geistige Geschäft der Gymnasien, obschon vielseitig, dennoch ein einziges, und stets nur auf Einen Punkt surücklaufendes, auf des Geistes freie Bildung und Selbständigkeit. Diese geistige Selbständigkeit ist das Ziel, um welches alle Lehrfächer sich reihen, und auf welches alle Lehrfächer, soll der schöne Organismus eines Gymnasiums nicht gebrochen werden, harmonisch hinarbeiten müssen."

— — Mit dem Jahre 1833 trat die Reorganisation und eine neue Blüthenzeit ein. Die meisten älteren Lehrer wurden durch neue ersetzt, einige verunglückte Wahlen wurden schnell wieder gut gemacht, und in Kurzem stand eine Schule da, an der man seine Freude haben musste. Die Schülerzahl stieg rasch und wuchs bedeutend an; was aber besonders zu Gunsten der Schule spricht, das ist der Umstand, dass sie über 30 reformirte Schüler zählte, während doch in St. Gallen neben dem katholischen ein reformirtes Gymnasium besteht.

Vieles vereinigte sich, um die Schule zu heben. Im Erziehungsrath prävalirte die Bildung; man lese nur das Gesetz von 1834. Dann erhielt die Schule in Dr. *Federer* einen Rector, der an den verewigten *Vock* erinnert. Hr. Federer ist Priester, jetzt den Fünfzigen nahe, einer von den Männern, die man verehren und bewundern muss. Vielseitig und gründlich gebildet, dabei milde und klug, human, ausgleichend und ebnend, mehr durch stillen Einfluss lenkend als durch äusserliches Gebieten, ist er ein Rector wie man ihrer Wenige findet. Verehren muss man seine dauernde Begeisterung für die Sache der Bildung, die Hartnäckigkeit, mit der er seit nun dreissig Jahren bei einer schwachen Gesundheit im Schulwesen, „für das er geduldet und viel gelitten und geopfert" *, unermüdlich gewirkt und tagtäglich für die gute Sache der Humanität gegen die ewigen Feinde alles Lichtes gekämpft hat; bewundern muss man das kalte Blut, die feine Politik, die er den Gegnern der guten Sache entgegensetzt. Er versteht die grosse Kunst, sich nie aus der Fassung bringen zu lassen, er bewahrt stets Besonnenheit, Um- und Vorsicht.

Dabei traf es sich, dass sämmtliche Professoren in seltener Harmonie lebten, ein wahrhaftes Collegium bildeten, nicht eine Académie au petit pied. Mehrere dieser Professoren sind als Gelehrte und Lehrer ausgezeichnet: am meisten gerühmt wurden der jetzt ausgeschiedene Dr. *Borberg*, (von Hamburg, Philolog), und Dr. *Henne*, Prof. der Geschichte. Dr. *Heinrich Kurz*, (aus Bayern), jetzt Prof. der deutschen Sprache und Litteratur in Aarau, war in St. Gallen nicht ganz am rechten Platze, indem er an der Realschule, nicht am Gymnasium, lehrte. Von sonstigen Deutschen sind ausser dem seitdem auch ausgeschiedenen Seminardirector *Wurst*, die Hrn. *Hattemer* (von Mainz), Verf. einer deutschen Grammatik, und der Mathematicus *Deike* (von Braunschweig) zu nennen. Beide sind noch jetzt an der Schule. Wie freisinnig die Behörde 1834 und 1835 dachte, geht daraus hervor, dass drei der aus Deutschland berufenen Lehrer Protestanten waren.

Auch wusste man eine in St. Gallen seit langer Zeit bestehende Einrichtung — das sogenannte Museum — für die Schule trefflich zu benutzen. Nicht nur die Pensionäre der Schule, sondern auch die Externen sind nämlich von früh Morgens bis spät Abends zu gemeinschaftlichem

* Er war vor 1830 einmal aus dem Canton verbannt.

Studium im „Museum“ versammelt; hier machen die Schüler ihre Arbeiten und lernen ihre Aufgaben. An dieses Lernen und Arbeiten knüpfen sich gemeinschaftliche militärische und Turnübungen, gemeinschaftliche Spaziergänge, Feste u. s. w., an welchen die Lehrer Antheil nehmen. Hierin liegt ein grosser erziehender Einfluss.

War nun auch noch Manches zu wünschen und in der Organisation namentlich darin gefehlt, dass man das s. g. Lyceum, das auf diese Weise auch wohl zu Stande gekommen wäre, nicht ganz einfach als die 7te und 8te Classe des Gymnasiums gefasst hatte: so bot doch die Schule den erfreulichsten Anblick dar, ja sie erregte Aufmerksamkeit in der ganzen Schweiz. Auch ist es in der Schweiz, wo die Knaben gewöhnlich erst mit 12 Jahren in das Gymnasium treten, eher möglich, als in Deutschland, in 6 Classen das unumgänglich Nöthige zu leisten. Hr. Borberg, der in den beiden oberen Classen lehrte, brachte es dahin, dass seine Schüler nicht mehr wie früher einige Fragmente aus diesem und jenem griechischen Schriftsteller, sondern bedeutende Partien von Homer und Platon gelesen hatten.

Je zufriedener das gebildete Publikum sich mit der Schule zeigte, desto unzufriedener war ein Theil des Klerus und sämmtliche Ultramontane, Geistliche und Laien, mit ihr. Das ist eben das Aergste, was man dem Italiänerthum nachsagen kann, dass es durch seine innerste Natur dahin getrieben und durch die Rücksicht auf seine Selbsterhaltung gezwungen ist, jeder guten Schule hemmend und zerstörend in den Weg zu treten. Dazu kam noch der Hass derjenigen Kleriker, die ihre Stellen am Gymnasium, am Priesterseminar, an der Cantonsbibliothek u. s. w. in Folge der Reorganisation verloren hatten. Alle diese gingen eine stillschweigende Verschwörung gegen die Cantonsschule ein. Man benutzte nicht nur die Tagesblätter, von denen manche in der Schweiz Virtuosen der Gemeinheit sind, um die Cantonsschule als eine Metropolis des Unglaubens, des Straussianismus, der Akatholicität u. s. w. beim gemeinen Manne zu verdächtigen und verhasst zu machen, man verleumdete auch mündlich *, und wirklich gelang es dem Ultramontanismus, einen bedeu-

* Hier eine Stelle aus der oben genannten Schrift von Rector *Federer:* „Mich haben Angriff und Kampf nicht überrascht, denn ich habe lange schon mitten in den Vorzeichen desselben gelebt, aber das musste mein Vertrauen auf Gott und auf den frühern oder spätern Sieg der guten Sache stärken, was ich in der Nähe gesehen und erfahren: die schlechten, oft wahrhaft teuflischen Waffen, mit denen die Schule überhaupt, die Cantonsschule insbesondere angegriffen wurde. Als im Jahre 34 am Gallusfeste die Schule mit einem kleinen Häuflein anfing, das bald dann aufs doppelte der anfänglichen Zahl heranwuchs, da erblickte ich die saubere Waffenrüstung derjenigen, denen zu ihren Zwecken keine Mittel zu schlecht sind. Väter und Mütter kamen nach und nach, um von mir über dieses und jenes Aufschluss zu erhalten, was man ihnen verdächtigt hatte. Sie bezeichneten mir die Quellen, die ich gerne vergessen möchte. Sie erstaunten, als ihnen über Arbeit, Gebet, Gottesdienst, religiösen Unterricht, Religionsbücher der Anstalt u. s. w. Auskunft gegeben wurde, als sie durch eignen Blick in die Anstalt sich von der satanischen Bosheit der Verdächtigungen und Ausstreuungen überzeugen konnten, und entschlossen sich, beruhigt ihre Söhne hieher zu senden, so dass — ohne das Lehrerseminar mitzuzählen — die Zahl seither so heranwuchs, wie sie seit dem Stiftungstage nie gewesen. Und der Mit-Arbeiter in diesem von segnendem Himmelsthau sichtbar trotz aller, oft täglichen Hindernisse gedeihenden Jugendgarten sollte nicht rufen, nicht schützend vor die liebe Pflanzung hinstehen dürfen, wenn Verheerung drohet?“

Die kleine Schrift schliesst mit der charakteristischen Stelle: „Muth für die liebe Jugend! damit ihre Thräne über unserem Grabe einstens eine Thräne des Dankes sei!“

tenden Theil der Seinigen in den Grossen Rath und von da in die andern Behörden zu bringen Von dieser Zeit an datirt die Fehde * der von ihrem Rector, den man gar nicht mürbe machen kann, mannhaft vertretenen Schule mit dem Erziehungsrath, der sich in seinem letzten Amts-Berichte über das widerspenstige Professoren-Collegium, Rectorat und Rectorats-Commission bitter beschwert. In Einzelnheiten und in der Form mag der Erziehungsrath Recht haben; in der Hauptsache hat die Schule Recht, die sich nicht geduldig will vernichten und durch ein Jesuiten-Collegium, das auf das Zeichen zum Einrücken längst harret, ersetzen lassen.

Und doch, wer weiss, was geschieht? Wie es den Ultramontanen gelungen, den Erziehungsrath grösstentheils mit den Ihrigen zu besetzen und die freier Gesinnten aus dieser Behörde zu vertreiben: so ist es dem Erziehungsrath, der gegenwärtig aus 5 Priestern und 2 Laien besteht, gelungen, das von 1833 bis 1836 Aufgebaute allmählich zu unterminiren und zu corrumpiren. Die Schule soll fallen. Zu dem Ende wurden gegen den Rector tausend kleine Teufeleien losgelassen, und schwerlich wird er sich — falls nicht im katholischen Volke bis dahin ein Umschwung statt hat — länger als bis zum Ablauf seines Patents — 1844 — halten können. Schon vor einigen Jahren wurden einige brave Professoren durch Neckereien dahin gebracht, dass sie unmuthig resignirten, so der Religionslehrer und Aufseher des Pensionats Hr. *Baumgartner*, ein Mann, dem die Schüler die rührendste Anhänglichkeit bewiesen; im Herbste 1839, wo das sechsjährige Patent der DD. *Borberg* und *Kurz* — beide Protestanten und treue Stützen des Rectors — abgelaufen war, wurden beide nicht wieder gewählt, obgleich der Erziehungsrath selbst nicht umhin konnte, den Ersteren einen ausgezeichneten Lehrer zu nennen. Prof. Borberg wurde durch einen Priester aus dem Thurgau, Hrn. *Brühwyler*, gewesenen Professor an der Klosterschule in Fischingen, ersetzt, dem man einige Jahre früher den classischen Unterricht in den mittleren Classen nicht geglaubt hatte übergeben zu können; Prof. Kurz wurde durch einen Realschulverweser, Hrn. *Büsser*, ersetzt. Von der Inquisition gegen Prof. *Henne* haben wir im Aprilhefte (S. 411) einige Worte gesagt. Dass unter solchen Umständen der Muth der Lehrenden wie der Lernenden sinkt, dass unter den Lehrern die frühere Einheit nicht mehr gefunden wird (wobei es indess merkwürdig genug ist, dass fast alle Lehrer, wenn sie erst eine Zeitlang angestellt, an dem Complot gegen den Erziehungsrath Theil nehmen), und dass die Anstalt viele Schüler verliert: dieses und Aehnliches kann Niemanden überraschen. 1839 zählte das Gymnasium in seinen 6 Classen 58 Schüler (100 in der 3classigen Realschule und 48 im Seminar), darunter doch noch 19 evangelischer Confession. An den drei Anstalten lehren 17 Professoren und Hülfslehrer. Die Professoren beziehen jährlich 1100 Gulden.

Ehe ich über die Realschule und das Lehrerseminar das Wenige sage, was ich darüber zu sagen habe, will ich einen Punkt erläutern, der vielen deutschen Lesern ohne eine Erläuterung unverständlich sein wird: ich meine das Ablaufen des Patents der Professoren, von dem oben die Rede war. In monarchischen Staaten und meist auch in Aristokratien pflegen, wenn auch nicht alle, so doch die Kirchen- und Schulämter auf Lebenszeit verliehen zu werden. Und diess ist, ganz abgesehen von dem Umstande, dass man zu gewissen Aemtern Specialitäten braucht, die man nicht auf der Strasse aufliest, auch schon aus politischen Gründen das Richtige. Welche Wohlthat ist es in den deutschen Staaten für Jeden, dass jeder Beamte gegen willkürliche Absetzung geschützt ist! Man kann zwei Drittel alles Elends, woran das französische Staats- und Volksleben laborirt, aus dem precären Zustande ableiten, in welchem sich die sämmtlichen Verwaltungsbeamten befinden. Die demokratische Republik ruht

* Es ist der Erziehungsrath, der sein Verhältniss zur Schule also bezeichnet.

indess auf andern Grundlagen als die Monarchie; wer diese Principien erkannt hat und im Folgern aus ihnen consequent ist, der wird zugeben müssen, dass es sich die demokratische Republik selbst schuldig ist, kein einziges Amt zu einem lebenslänglichen zu machen. In Bern, Zürich, Waadt, Basel u. s. w. hat man die Consequenzen des demokratischen Princips auf den Lehrstand nicht anwenden mögen; man ist der (an und für sich richtigeren und concreteren) Maxime gefolgt, welche in den Monarchien gilt: aber was ist die Folge gewesen? Die Ereignisse sind stärker gewesen als das Gesetz: Dr. *Strauss* und Seminardirector *Scherr* haben durch einen Machtspruch des Züricher Grossen Raths aus ihren Aemtern entfernt werden müssen. Der Nothwendigkeit, solche Machtsprüche zu erlassen, beugt die Befolgung des demokratischen Grundsatzes vor, jeden Beamten nur auf eine gewisse Zeit anzustellen, so dass er nach Ablauf derselben sowohl wieder gewählt als auch nicht wieder gewählt werden kann. Dass dieses System, auf Beamte im Justiz-, Kirchen-, Schul- und Kriegswesen angewendet, seine grossen Uebelstände hat, wird Niemand leugnen wollen; wenn aber die Bürger einer Demokratie ein Fenster oder einen Schornstein des Gebäudes, in welchem sie nun einmal wohnen müssen, lieber gelegentlich in einem Zustande sehen wollen, der nicht der Beste ist, als dass das ganze Gebäude und die Grundlagen, auf denen es ruht, gefährdet werde, so kann man es ihnen nicht verdenken. Und so muss man das Patentsystem, wie es in St. Gallen, Aargau, Basel-Landschaft, Genf u. s. w. eingeführt ist, ganz logisch finden. Allerdings muss es aber ein Missgriff genannt werden, wenn eine einzige Behörde allein — so in St. Gallen der Erziehungsrath — das Schicksal der Lehrer in ihrer Hand hat: wo es sich von der Erneuerungswahl eines Lehrers oder Pfarrers handelt, da sollten mehrere Behörden und — bei Elementarlehrern und den Pfarrern — die Gemeinden selbst concurriren. Das Volk ist gescheidt genug, um einen Unterschied zwischen Verwaltungsbeamten und Kirchen- und Schulbeamten zu machen, bei den letzteren anerkennt es das Bedürfniss der Stetigkeit, und es ist merkwürdig, mit welcher Zartheit und Schonung es im Allgemeinen sein Recht ausübt. Auch möchte die Bestimmung, dass nach Ablauf der 5, 6 oder 8 Jahre (5 im Aargau und in Basel L., 6 in St. Gallen, 8 am Genfer Collège) die Stellen für vacant erklärt werden müssen, Erneuerungswahlen vorgenommen werden müssen, als fehlerhaft zu bezeichnen sein; besser möchte es sein, wenn das Gesetz bestimmte, dass alle zwei Jahre Erneuerungswahlen vorgenommen werden könnten.

Ueber die Cantonal-Realschule habe ich nichts zu bemerken, als dass sie ihre Bestimmung nicht erreichen kann. Es fehlt kein wesentlicher Unterrichtsgegenstand, aber es fehlen drei Classen. Eine ordentliche Realschule muss 6 Jahrescurse haben.

Das Seminar, das, nach Hrn. Wurst's Resignation, von Hrn. *Klein*, früher Professor an der Realschule, später Actuar des Erziehungsraths, dirigirt wird, ist in der übeln Lage, mit der Cantonsschule vereinigt und zugleich von ihm getrennt zu sein. Die Trennung ist zunächst eine räumliche: es liegt in St. Georgen, zwanzig Minuten vor der Stadt, während es im Gebäude der Cantonsschule recht gut Platz fände, wenn man nur das Priesterseminar verlegen wollte. Der Grundgedanke des Gesetzes war ein schöner, den leider Hr. Wurst nicht begriffen hat. Die Seminaristen sollten von den Professoren des Gymnasiums die allgemeine Schulbildung und zwar in besonderen Stunden und vom Seminardirector die pädagogisch-didaktische Bildung, sowie den Unterricht in der deutschen Sprache empfangen. Ich lasse Hrn. *Federer* darüber reden: „Betrachten wir den Standpunkt, von welchem aus die Organisation die Aufgabe des Schullehrerseminars aufgefasst wissen will. Wer erscheint zur Aufnahme ins Lehrerseminar? Knaben von 16 Jahren im Uebergange zum Jünglingsalter. Wohl wird es noch lange dauern, bis solche auf dem Lande Gelegenheit finden werden, sich näher zum Eintritte in die Seminar-Abtheilung vorzubereiten. Sie bringen also in der grossen Mehrheit andere Vorkenntnisse nicht

mit, als das Wenige, was die Primarschule des Dorfes mit der Ergänzungsschule (und anfänglich auch dieses nicht einmal) ihnen geben konnte. Was bedürfen sie nun, um künftige Primarlehrer an unsern Volksschulen werden zu können? Zweierlei. Erstens Kenntnisse, von denen sie je nach Thunlichkeit und Bedürfniss bald mehr, bald weniger der Jugend mitzutheilen haben, zweitens Methodik oder Anweisung, wie sie aus eigenem Vorrathe, aus dem über die Primarschule hinaus Erworbenen nach der Befähigung und Fassungskraft der Jugend Geeignetes und Passendes mitzutheilen haben, woran sich noch schliesst, wie der Lehrer nach den Grundsätzen einer christlich bürgerlichen Erziehungswissenschaft die Jugend zu behandeln, und ihre Sittlichkeit zu wecken und zu wahren habe.

„Das Letztere, Pädagogik im Allgemeinen und Methodik ist die Aufgabe derjenigen Stunden vorzüglich, die dem Seminardirector übertragen sind. Was hilft aber eine Anweisung, Geld und Nahrungsmittel unter Arme und Hungernde auszutheilen, wenn kein Geld, keine Speisevorräthe vorhanden sind? Nicht besser wäre es mit einem Lehrer-Seminar bei blosser Pädagogik und Methodik. Die Zöglinge haben auch da das Bildungs- und Entwicklungsstudium des Jünglingsalters durchzuwandeln, so gut als der Realschüler oder der Gymnasiast, um als Männer einstens der Volksschule vorstehen zu können. Sie müssen eben auch noch selbst erzogen, selbst noch für sich gebildet werden. Nehme man nun Art. 10 der Organisation zu Hand und betrachte, womit der Lehrer in der Ergänzungsschule sich zu befassen habe. Da finden wir, wie in allen bessern Schulgesetzen der letzten Jahrzehende, gemeinnützige Kenntnisse, namentlich Geschichte, Erd- und Vaterlandeskunde, Naturbeschreibung, Verfassungs- und Gesetzeskenntniss, Feldmessen, Zeichnen u. s. w. Was hat nun unser Seminarzögling von dem Allem schon inne? Wer soll ihm diese Kenntnisse beibringen? Doch nicht der Seminardirector, der mit seinem Pensum übergenug beschäftigt ist, wenn er das Sprachliche und wohl auch das Arithmetische, als untrennbar von der Methodik für Primarlehrer, übernommen hat? Sollen wenige Gehülfen für jene Fächer alle ausreichen? Es wäre das nur dann möglich, wenn jedem derselben mehrere Realien überbunden würden. Wo kann aber das mit eben dem Vortheile geschehen, wie es da geschieht, wo jedes Fach seinen eigenen Mann hat, der ganz demselben sich widmet, dessen Aufgabe es ist, seinen Unterrichtszweig zu ergründen und von den ersten Anfängen bis hin zu ihrem Höhepunkt sich anzueignen und darauf zu sinnen und zu denken, wie das ihm Liebgewordene Schwächern sowohl, als Vorgerücktern mit Gelingen möge zugänglich und geniessbar gemacht werden?

„Die Idee eines mit der Cantonsschule vereinigten Schullehrer-Seminars ist endlich unserer Lage, unsern Verhältnissen angemessen. Diese Institution ist einem Freistaate, wie der unsrige ist, die natürlichste, ist echt republicanisch. Die Verfassung stellt unsern Canton durch den Antheil des Volkes an der Gesetzgebung auf die äusserste Linie der repräsentativen Staatsformen gegen die rein-demokratische hin. Hier ist nur dann Heil, wenn auch im wirklichen Leben alles gleichgehalten, alles durch enge Bruderbande vereint ist, im Volke wurzelt und im Volke lebt, was anderswo so leicht in hoch und nieder, in vornehm und gering sich aufzulösen pflegt. Blickt nun her auf die Cantonsschule. Seht da die Knaben und Jünglinge alle, die wie Kinder eines Hauses aus allen Classen der Landesbewohner und in verschiedenem Alter von 13 bis 20 Jahren brüderlich zusammenleben und die heiligste Freundschaft, die der Jugend, als bleibendes Band für künftige Tage, in harmlosem Frieden, in seliger Begeisterung für Christenthum und Vaterland unter einander schliessen. Was wird aus ihnen werden? Nichts Neues mehr; sie werden bleiben, was sie sind. Zerstreut in Berg und Thal, in Städten, Flecken und Dörfern unseres Cantons, in allen Ständen und Berufsarten werden sie bleiben ein Verein von Brüdern, sich ermunternd zu redlich treuem und frommem Wirken für Gott und Vaterland. Wo hat's bisher dem Lehrer der Volks-

schule gefehlt? Freilich auch am nothdürftigsten Unterhalte. Es sah da traurig, gar zu traurig sah es aus. Das hat sich nun in der neuen Organisation wesentlich, wenn auch nicht, wie man wünschen könnte, gebessert, wenn durch baldige Erstellung der Fonde die Möglichkeit das zu leisten gesichert wird, statt dass durch die vorgeschlagene Verwandlung der zehn Jahre in zwanzig die einzig wahre Besoldungs Garantie (zum Theil nur noch Garantie für ein Drittel der Besoldung) für spätere Zeit verscherzt würde. Und doch war diese Geldnoth noch nicht das Traurigste. Wo hat's noch mehr gefehlt? Dem ehrwürdigen Stande fehlt Anerkennung, Achtung und Würde, um heilsam zum Segen der Jugend wirken zu können. Konnte es die Organisation in der Besoldung über 130 Gulden für Halbjahrschulen, über 200 Gulden für Jahresschulen nicht hinauf bringen, so hat sie doch in geistiger Hülfe und Belohnung dem Lehrerstande das Höchstmöglichste bieten wollen, sie hat ihm durch Vereinigung der Pflanzschule des Lehrstandes mit der höchsten Anstalt des Landes Achtung und Würde verschaffen und sichern wollen, eine Würde die nicht von mehr oder weniger Geld abhängt, gerade so wie der bepfründete arme Geistliche mit 200 fl. eine eben so grosse Amtswürde und Achtung geniessen kann, als der begünstigte Pfarrer mit 1000 und noch mehr Gulden. Hier lebt der Lehramtscandidat nach dem Sinne der Organisation zwei Jahre an der Cantonsschule ohne Unterschied als Sohn der Anstalt wie der Lateinschüler, wie der Real- oder Bürgerschüler. Mit dieser Vorbildung, mit dieser Einverleibung steht er nun da als Gleichberechtiger auf Achtung seiner Mitbürger wie die neben ihm im Lande umher wohnenden Kaufherren, Landwirthe, Künstler, Gelehrte, Beamtete, Aerzte, Religionsdiener u. s. w., die mit ihm aus derselben Anstalt hervorgegangen. Das vertrauliche Band, das an diese als Freunde ihn knüpft, muss noch mehr diese Achtung in den Augen des Volkes ihm gewinnen. Ein neuer, nicht genug zu schätzender Gewinn aber ist der, dass seine Freunde nun auch Freunde der Schule sein, in seinem Wirken ihn ermuntern und schützen, ihm vielfach in seinem schweren Berufe an die Hand gehen, sein Tagwerk fördern werden. Das ist dann dem Volksschullehrer Ermunterung, an seiner Fortbildung unablässig zu arbeiten, Beruf und Schule immer mehr lieb zu gewinnen. Stehen dann so in der Mehrheit geachtete und tüchtige Lehrer in der Volksschule, dann wird Anerkennung nicht fehlen. Dankbar wird die Zukunft das Ihrige hinzuthun, um die physische Existenz derjenigen zu erleichtern, die ganz dem geistigen Wohl desjenigen, was dem Bürger das Theuerste ist, dem Wohl seiner Kinder sich widmen. Darum zerstöre man nicht, was die Grundlage eines bessern Zustandes der Lehrer, folglich auch der Verbesserung der Volksschulen ist, — die ungestörte Vereinigung mit der Cantonsschule.

„Werfe man mir ja nicht vor, das seien Ideale, nach denen die Wirklichkeit sich nicht richte, Ideale, die von den Professoren der Anstalt nicht in diesem Sinne erfasst werden. In diesem Sinne des schönen Ideals haben die Professoren ihre Aufgabe bisher erfasst und wenn sie unter Hemmungen und Hindernissen so begeistert davon ergriffen waren, was wird, was muss erst geschehen, wenn die örtlichen Verhältnisse ein vollständiges brüderliches Zusammenwirken Aller möglich machen werden?“ Es ist für das St. Galler Seminar zu bedauern, dass Hr. Wurst sich von der deutschen Idee — die wir auch bei uns hoffentlich mit der Zeit ausrotten werden —, Schulmeister müssten ihre Schulkenntnisse in einer besondern Schule — eben dem Seminnar — erwerben, nicht los machen konnte, dass er nicht merkte, wie diejenigen, von denen er hoffte, sie würden seinen Wunsch nach einem für sich bestehenden Seminar erfüllen, ihn missbrauchten und weiter nichts als den Umsturz der verhassten Cantonsschule bezweckten. Das Hic *niger* est, hunc tu *Romane* caveto, heisst auf deutsch: Hüte dich vor den Römern, besonders vor den Leuten in schwarzer Robe.“ Die weissen und braunen Kutten sind zwar auch voll von Ungeziefer und lästig genug, aber die schwarzen Roben, beson-

ders aber die Jesuiten en robe courte, verstehen sich doch am besten darauf, die Leute zu prellen.

Ref. irrt wohl nicht, wenn er bei einem grossen Theile seiner Leser ein Interesse an den hier geschilderten Dingen voraussetzt. Jeder Pädagog, der seine Wissenschaft im Zusammenhange mit der Politik und Geschichte zu betrachten sich gewöhnt hat, wird die Kenntniss solcher Thatsachen, in denen ein Beitrag zur Physiologie irgend eines culturpolitischen Princips liegt, für seine historische und sonstige Bildung zu verwenden wissen. Diese Dinge haben aber für Deutschland auch noch ein praktisches Interesse. Schon genügen den Fanatikern in einem Theile Süddeutschlands die aus Oestreich als Gymnasiallehrer gerufenen Benedictiner nicht mehr: diese Benedictiner sind zu aufgeklärt. Jetzt lässt man das schwarze Corps vorrücken, die alte Garde des Papismus, und da es eben bei ihrer Abreise Fasching war, so machten sie von der Maskenfreiheit Gebrauch und fuhren, ich weiss nicht unter welchem falschen Namen, die Donau herauf. Und hat man nicht auch in Cöln und wer weiss wo sonst noch dergleichen römisches Unkraut einschmuggeln wollen? Auch sage mir Keiner da hinten an der Nord- oder der Ostseekante, wo man allerdings die römischen Legionen nicht zu fürchten hat, solcher Streit zwischen „Kirche“ und Staat um die Schule habe für ihn kein Interesse. Mutato nomine de te narratur fabula; unsre Pietisten, die Hengstenberge und die Krummacher sind nicht weniger gefährlich; jetzt verfluchen sie uns bloss auf den Kanzeln und in ihren Zeitungen, lässt man sie machen, so werden sie mit der Zeit uns auf gut alttestamentliche Weise schlachten wollen. Der Thisbiter ist bald gefunden, Hr. Hengstenberg, oder noch besser Hr. Krummacher übernimmt das Prophetenamt; die 450 Baalspriester finden sich auch bald zusammen, und als Bach Kison, wo man uns schlachten wird, kann ja jedes Wässerchen dienen, die Wupper so gut wie der Neckar oder die Weser. Doch Scherz bei Seite. Auch unter uns Evangelischen gibt es eine Faction welche mit dem Worte „Kirche“ eine Vorstellung verbindet, die man heutzutage und in unsern Staaten nicht anders als unsittlich nennen kann. Sei es nun, dass diese Alttestamentlichen das, was sie Kirche nennen, dem Staate entgegensetzen, sei es, dass sie — pfiffiger — es dem Staate unterordnen, ja unter Umständen in seinen Dienst geben, ihm „treue stille, zufriedene Unterthanen“ erhalten wollen: darin sind sie einig, dass die ganze Culturspähre — neben der Religion, die Wissenschaft, Kunst, Erziehung, Unterricht, Litteratur u. s. w. —, diese wesentliche Seite des Staats, vom Staate, der nur die Sphäre der äusserlichen Wohlfahrt und die Sphäre des öffentlichen Schutzes (Justiz, Polizei und Militair) behält, an die „Kirche“ abgetreten werden muss. Denn diese Dinge wollen „geistlich gerichtet“ sein. Vor Allem aber ist es die Schule, welche der Staat der „Kirche“ zu Lehen geben soll. Hoffentlich wird kein deutscher Staat — wenigstens kein vorherrschend protestantischer — in's Mittelalter zurückfallen wollen: unter allen Umständen ist aber gut, wachsam zu sein und sich nicht überlisten zu lassen.

Ich wende mich nun zum evangelischen Schulwesen St. Gallens. Hier kann ich kurz sein, da von keinen Kämpfen zu berichten ist, sondern eine ruhige Entwickelung stattfindet. Ich lege den letzten Amtsbericht des evangelischen Erziehungsraths an das evangelische Grossraths-Collegium über das Jahr 1839 zu Grunde.*

Der Amtsbericht handelt I. von den Schulen, II. von den Lehrern, III. von den Behörden.

Ueber das Gymnasium ist nichts wesentlich Neues zu berichten. „Die vier Professoren arbeiten mit lobenswerthem Eifer und als anerkannte Männer vom Fache. Nur Schade, dass die Zahl der Gymnasiasten — sie beträgt gegenwärtig einige dreissig — nicht grösser, und der Sinn für

* Möge mir der hohe Erziehungsrath vergeben, dass ich die mir anvertraute Copie dieses Amtsberichts erst jetzt zurücksende. Für die gütige Mittheilung des Aktenstückes wiederhole ich meinen ehrerbietigsten Dank.

höhere wissenschaftliche Ausbildung nicht allgemeiner ist.“ Hr. *Kerksig* schied aus; die Professur wurde provisorisch mit Hrn. *Scherrer* besetzt.

Neben dem Gymnasium besteht eine 4classige Realschule. Die Gründung einer Gewerbeschule wird beabsichtigt und zwar vom kaufmännischen Directorium. (Doch sind seitdem Verhältnisse eingetreten, welche der Ausführung dieses Plans, wenigstens in dieser Weise, entgegentreten möchten. Der Staat hat nämlich Anspruch auf das Vermögen des Directoriums gemacht, und es ist noch ungewiss, ob dieses Vermögen als Corporationsgut oder als öffentliches Gut gelten wird.)

Ueber den Plan einer den Evangelischen und Katholischen gemeinschaftlichen Cantonsschule spricht sich der Erziehungsrath, dessen Gutachten übrigens im Ganzen empfehlend gelautet hat, unbestimmt aus. Unterhandelt wird seit einigen Jahren; in der diesjährigen Frühjahrssitzung des Grossen Raths wird die Angelegenheit wieder zur Sprache kommen, indem die im vorigen Frühjahr eingesetzte Commission ihre Finalanträge zu stellen hat.

Die Bemühungen des Erziehungsraths für Errichtung von Secundar- oder Kreisschulen sind erfolglos gewesen. „So lange nicht entweder bedeutende Unterstützungen beigetragen oder Kreisschulen obligatorisch vorgeschrieben werden, sind solche Schulen schwer oder gar nicht zu errichten.“ — Doch bestehen in Rheineck, Altstädten und Lichtensteig s. g. Realschulen mit einem oder zwei Lehrern, die in blühendem Zustande sind. In Lichtensteig hat man — sehr verständig — die Realschule mit der Primarschule verbunden.

Primarschulen sind 148 (2 mehr als 1838), wovon 9 in St. Gallen. In 55 Schulen wurde 30—48 Wochen hindurch Unterricht ertheilt; die übrigen sind noch Halbjahrschulen. Der Schulbesuch ist nicht regelmässig genug, weder thun alle Schulräthe noch alle Pfarrer ihre Pflicht. Die Ergänzungsschulen und die Arbeitsschulen (für Mädchen) sind erst im Werden. Die Schulzeit in den Alltagsschulen beträgt $5\frac{1}{2}$ Tag die Woche und täglich 6 Stunden.

Was der Bericht über die Unterrichtsfächer enthält, theilen wir vollständig mit: „Die Kinder sämmtlicher Schulen werden in den vorgeschriebenen Primarfächern unterrichtet, so zwar, dass in den meisten Schulen manches als eigenes Unterrichtsfach betrieben wird, wovon in früheren Jahren keine Rede war. Es wird Geographie und Geschichte der Schweiz gelehrt; die Formen- und Grössenlehre wird betrieben, auch die Naturgeschichte und Naturlehre, von jener besonders die Pflanzenkunde, von dieser die Erklärung der gewöhnlichsten Lufterscheinungen und die allgemeinen Eigenschaften der Körper.

„Die meisten Lehrer aber fühlen selbst, dass ihre Leistungen in diesen neuen Unterrichtsfächern nur schwache Versuche sind; von den meisten hört man Klagen über Mangel an Zeit zur Betreibung aller Fächer, besonders in den Halbjahrschulen; und zwar sind es nicht etwa nur die trägeren und langsameren, die besonders über Mangel an Zeit sich beschweren, sondern gerade die besseren Lehrer, die, denen es mit Betreibung dieser Fächer wirklich Ernst ist und die zugleich dem Bedürfniss eines gründlichen, zusammenhängenden, bildenden Unterrichts in den Elementarfächern gehörige Rechnung tragen möchten ..... So sehr wir im Allgemeinen für die neuen Unterrichtsfächer sind, so sehr werden wir gegen jedes Uebergreifen und einseitige Behandeln derselben ab Seite der Lehrer und dafür zu sorgen bemüht sein, dass in unsern Primarschulen die Gründlichkeit der Elementarkenntnisse nicht seichter Oberflächlichkeit in den Realfächern geopfert werde.“

Doch ist der Erziehungsrath mit den Leistungen der Primarschulen im Allgemeinen zufrieden. „St. Gallen, Rheinthal und Toggenburg — Werdenberg weniger — zählt manche Schulen, wo in der Form- und Grössenlehre, Schweizergeschichte und Geographie, Naturlehre und Naturgeschichte nicht ohne Erfolg Unterricht ertheilt wird. — Unter den gewöhnlichen Elementarfächern steht das Rechnen oben an und wird darin in manchen

Schulen viel, ja Unerwartetes geleistet.“ Weniger gut geht es mit dem verständigen Lesen und dem Aufschreiben eigener Gedanken.

Die Schullokale haben sich im letzten Jahre wieder ansehnlich vermehrt; die Schulfonds sind von 702781 fl. auf 760621 fl. gebracht, also in einem Jahre um c. 58000 fl. vermehrt worden. Sehr beklagt es der Erziehungsrath, dass viele Gemeinden den Kindern der Niedergelassenen (Einwohner, die ein Ansassenrecht aber nicht das Bürgerrecht haben) nur gegen Erlegung eines Schulgeldes den Besuch der Schulen gestatten. Der Erziehungsrath hat manchmal darüber berathen, ob er sich nicht in dieser Sache an das Grossraths-Collegium wenden solle. „Einzig der Gedanke, dass jetzt eine solche Abschaffung aller Schulgelder (die Katholiken haben sie abgeschafft) und Gleichstellung der Bürger und Niedergelassenen bei den schwachen ökonomischen Kräften mehrerer der Schulfonds in manchen Schulkreisen nicht an der Zeit sei, vermochten uns daran zu hindern. Wir haben indess diesen Gegenstand noch nicht von unserer Tagesordnung entfernt, und gedenken ihn bei günstiger Gelegenheit weiter zu behandeln.“ „Wo mittelst der Zinsen des Schul-Capitals und der Schulgelder der Niedergelassenen die jährlichen Schulbedürfnisse nicht gedeckt werden können, da muss zu Schulsteuern geschritten werden und manche Schulkreise bringen erwähnungswerthe Opfer.“ „Armen Schulkreisen fällt es schwer, ihr Capital zu vermehren, während sie zur Bestreitung der laufenden Bedürfnisse alljährlich stark in Anspruch genommen werden.“

Auch zählt der Bericht ein Dutzend Privatanstalten auf. Ueber eine derselben, welche Ref. besucht, wird derselbe unten ein paar Worte sagen.

Für die Bildung der Lehrer besteht kein eigenes Seminar. Der Erziehungsrath gibt jungen Leuten Geld (jährlich 800 fl.), um das Seminar in Kreuzlingen besuchen zu können; für die angestellten Lehrer werden Ergänzungscurse gehalten, und zwar in Gais bei Hrn. *Krüsi*. Ein solcher Curs fand im Herbst 1840 statt: die Kosten betrugen 1200 fl. Neben diesen Cursen tragen die Conferenzen viel zur Bildung der Lehrer bei. Man muss Vielen nachrühmen, dass sie die richtigen Grundsätze des Unterrichts kennen und sie in Anwendung zu bringen wissen. —

Ueber die Behörden bemerkt der Bericht unter Anderem: „Schwer sind die Männer zu finden, die mit dem erforderlichen Interesse fürs Schulwesen auch die gehörige Sachkenntniss verbinden. Von den Geistlichen wird im Allgemeinen für Schulwesen noch immer am meisten geleistet. Im Rechnungswesen befleissigen sich die Schulräthe immer mehr der Ordnung.“

Es ist erfreulich zu sehen, wie das evangelische Schulwesen St. Gallens sich unter einem einsichtigen und wohlgesinnten Erziehungsrath folgerecht und friedlich zum Besseren hinbewegt.

Wir haben oben des Projectes einer gemeinschaftlichen Cantonsschule gedacht. Da dieser schöne Plan vor der Hand — erst muss der Ultramontanismus wieder aus den kath. Behörden verdrängt sein — unausführbar ist, so sind die Freunde der Parität auf einen andern Gedanken gefallen. Sie haben nämlich, um doch in irgend einer Weise eine Vereinigung der Confessionen durch die Schule anzubahnen, die Ausarbeitung von Primar-Schulbüchern für die katholischen und evangelischen Schulen St. Gallens vorgeschlagen. Ref. ist der Meinung, dass wir in Deutschland, wo man uns auch confessionelle Trennung des Schulwesens empfiehlt und manche Staatsmänner eine solche für bequem halten, aus den Unterhandlungen über diese Angelegenheit Viel lernen können. * „Beide Erziehungsräthe wählten aus ihrem Kreise Commitiäte; aus Jedem drei. Lange wollte Niemand präsidiren, weil jeder durch die Annahme des Präsidiums seiner Confession eine Stimme zu entziehen sich fürchtete. Schnell folgten zwei evangelische Präsidenten aufeinander. Beide traten aus. Es folgte ein katholischer Vicepräsident; als dieser starb, ein evangelischer. (Als Vice-

* Die folgende Darstellung ist mir von einem Freunde geliefert, der in den Commissionen gesessen hat.

Präsident, hat man mitzustimmen.) Ein früher vom evangelischen Erziehungs-Rathe entworfner Bücherplan nur für die Primarschüler seiner Confession wurde der gemeinsamen Berathung zu Grunde gelegt, und mit wenigen Abänderungen gut geheissen. Da handelte es sich endlich um Verfertiger der projectirten Bücher, deren acht bis neun von der Fibel an bis zur Anthropologie (begreiflich alles auf dem Standpunkte des Primarunterrichtes) entstehen sollten. Keiner der angefragten Gelehrten, Lehrer, Schulmänner wagte es, die herkulische Arbeit zu übernehmen. Der Einzige aber, der sie wagen wollte, wurde als dazu ganz und gar nicht geeignet, nicht angenommen. Für jede der drei Abtheilungen der Schulbücher wurden zwei Arbeiter gesucht, um wählen zu können. Weil alles von der gemeinsamen Commission Gutgeheissene durch die beiden Erziehungsräthe in getrennten Sitzungen ratificirt werden musste, war der Gang des Geschäfts ganz dem der Schnecke ähnlich. Das Misstrauen wurde noch grösser, weil katholischer Seits auf zu viel Religiöses, ja Christlichtheologisches, selbst schon für die Fibel, angetragen werden wollte. Zwar war der Grundsatz, dass alle Schulbüchelchen, schon von der Fibel an, eine religiöse Tendenz haben sollen, in der Commission unbedingt und einhellig ausgesprochen, weil aller Unterricht und alle Erziehung des gesammten Volkes religiös, und später christlichreligiös sein soll, dennoch that es bisweilen von evangelischer Seite Noth, das Recht des Protestantismus zu wahren, und, wie entschieden fürs Religiöse und Christlichreligiöse, eben so sich gegen alles katholisirende Geheime und Offene auszusprechen, oder doch in der Stille sich dagegen zu waffnen, und Widerstand zu bereiten. Gerade aber, als das Misstrauen beinahe den Gipfelpunkt erreicht hatte, und im evangelischen Grossraths-Collegium schon die Stimme: mit den Katholiken in diesem Geschäfte zu brechen, und selbst im evangelischen Erziehungsrathe ein Echo derselben beginnen wollte, heiterte sich der Himmel auf, und — die Fibel (ausgefertigt von einem sehr verehrten katholischen Schulmanne und Grammatiker) wurde zuerst vom Katholischen, und unmittelbar hernach auch vom Evangelischen ratificirt. So war denn der erste schwerste Stein, der Atlas, gehoben! Wenn auch nur eine Fibel, so ist sie nun einmal doch ein gemeinsames Schul-Büchelchen. Der Widerstand fürs Gemeinsame ist gebrochen, der Beweis für die Möglichkeit der Vereinigung ist factisch geführt, und die Hoffnung zu unmittelbar und mittelbar nachfolgendem Wirken aufgerichtet. Schon eine Vereinigung in einer armseligen, d. h. noch nicht seligmachenden Fibel ist in einem Lande und Canton, in welchem ein ununterbrochener, zum Theil offener, zum Theil verborgener Kampf zwischen Romanismus und Protestantismus, der sich sogar ins Legislatorische und Administrative eindrängen will, geführt wird, von ungemein grosser Wichtigkeit. Doch mögen, selbst wenn der Schnekengang sich in einen raschen Lauf verwandeln sollte, noch der Jahre Etliche verstreichen, ehe dieser Schulbücherbau wird vollendet sein. Zu wünschen ist, dass keine Ereignisse von aussen, noch von innen die Sprache, wie dort bei Babylon, verwirren, denn zur Verwirrung liegt zwischen dem Romanismus und unsrem Zwinglianismus des Stoffes nur zu viel."

Wo, wie diess im katholischen Schulwesen St. Gallens der Fall ist, die Betrachtung der Dinge ihr Hauptinteresse daran hat, dass die Natur und das Wesen der Principien erkannt werde, welche sich um die Herrschaft streiten, da soll man die Personen nur insoweit nennen, als sie Träger und Vertreter von Principien sind. Es ist diess ein abstractes Verfahren, welches zu befolgen dem Ref. schwer genug wird. Denn fast alle die bereits genannten Männer und noch mehrere Andre, die nicht namentlich erwähnt sind, verdienten es, auch nach andern Seiten ihrer wissenschaftlichen, pädagogischen oder politischen Existenz charakterisirt zu werden. Ref. muss, wenigstens an diesem Orte, darauf verzichten. Nur das kann ich nicht unterlassen, dem verehrten Freunde, der, indem er in seinem Hause die St. Gallischen Notabilitäten wiederholt versammelte,

mir die so schätzenswerthe Bekanntschaft dieser Herren vermittelte, erneut meinen freundlichsten Dank darzubringen.

Von den St. Galler Privat-Anstalten sah ich nur eine Knaben-, die Erziehungs- und Lehranstalt des Herrn *Munz*. Ich hatte Hrn. Munz früher in Genf kennen gelernt, wo er, nachdem er schon mehrere Jahre mit anerkanntem Erfolg unterrichtet, auf der Akademie noch einige nachträgliche Studien machte. Ich traf seine vortrefflich gelegene Anstalt in einem erfreulichen Zustande. Die Pensionäre haben an des Vorstehers junger Gattin eine sorgsame und liebevolle Mutter und zwar eine solche, die sich auf Erziehung versteht. In der Schule war ich erstaunt, eine Classe ziemlich junger Knaben zu sehen, denen die Aufgabe gestellt war, eine Krummacher'sche Parabel in's Französische zu übertragen. Ich ging die Aufgabe mit der Classe durch, und hatte eine sehr genussreiche Stunde. Die Knaben waren sämmtlich aufgeweckt, sie zeigten grosse Lernlust und hatten bereits Sinn und Gefühl für die Wahl der Wörter, für poetischen Ausdruck und Wendungen. Im letzten Amtsbericht des evangelischen Erziehungsraths wird der Anstalt des Hrn. Munz ein gutes Prognostikon gestellt. Ich kann dieses günstige Urtheil nur bestätigen.

Eine ganz ausserordentliche Freude hatte ich endlich in dem Waisenhause der Stadt St. Gallen. Man muss es den Bürgerschaften der meisten Schweizerstädte nachrühmen, dass sie für Anstalten der öffentlichen Wohlthätigkeit königlich sorgen. Die Waisen der Stadt St. Gallen bewohnen ein prachtvolles und dabei äusserst zweckmässig eingerichtetes Haus. Der würdige Vorsteher hatte die Gefälligkeit, mir Alles zu zeigen: die Wohn-, die Arbeits-, die Lehr-, die Schlafzimmer, die Küche, die Keller u. s. w. Alles das war ein höchst erfreulicher Anblick. Was aber noch viel mehr erfreute, das war das schöne Verhältniss zwischen dem Vorsteher — ein wahrer Waisenvater — und seinen Zöglingen, deren er über hundert hat, Knaben und Mädchen. Man sah es den Kindern an, dass sie sich wohl fühlen, dass sie nicht „administrirt", sondern geliebt werden, dass sie einen Vater haben. Für den Unterricht der Waisen ist in doppelter Weise gesorgt. Das Waisenhaus selbst hat eine Primarschule; die Knaben, welche dieser entwachsen sind, besuchen die mit dem evang. Gymnasium verbundene Realschule. Der Vorsteher liess eine Anzahl älterer Mädchen einige dreistimmige Lieder singen; sie zeigten eine recht hübsche Uebung, und dabei sah man ihnen an, dass das Singen ihnen nicht nur an sich, sondern auch darum Vergnügen machte, weil sie damit dem Vorsteher eine Freude machen konnten.

Am 5. Nov. v. J. wurde in St. Gallen auch eine Rettungs-Anstalt für verwahrloste Kinder inaugurirt. Die mit zehn Zöglingen eröffnete Anstalt, für die ein Haus erbaut worden ist, verdankt edlen Menschenfreunden ihre Entstehung. * (Fortsetzung folgt.)

Die englischen Universitäten.

St. Germain le Duc gibt in seiner Reise durch England, Schottland und Irland folgende Skizze von dem Englischen Universitätsleben: „Auf den Strassen von Cambridge sieht man fast nur Männer, junge oder alte, in schwarzen Roben, theils in Gold oder Silber, theils gar nicht gestickt; jene das Haupt mit einer hohen verzierten Sammtmütze, diese mit einer einfachen viereckigen Mütze oder auch bloss mit einem runden Hute bedeckt. Alle diese Leute gehören zur Universität. Die eine seidene, mit Gold gestickte Robe tragen, sind Adliche; die mit einer silbergestickten sind Fellows. Die seidene Robe mit dem einfachen runden Hute bezeichnet die gerade nicht dienstleistenden Magister der

* Nach kürzlich erhaltenen Briefen aus St. Gallen hat das katholische Volk bei den diessjährigen Grossrathswahlen viele Ultramontane nicht wieder gewählt, dafür aber mehrere Radicale, die man vor zwei Jahren nicht wieder gewählt hatte.

freien Künste; im Dienste dürfen sie nicht ohne vollständige akademische Tracht, d. h. nicht ohne Robe und viereckiges Barett, ausgehen. Ich wohnte einem Abendgottesdienste in der Dreifaltigkeits-Capelle bei. Die Studenten kamen in zahlreichen Haufen theils aus dem Innern des Collegs (Stifts), theils von den Strassen herein. Alle waren in weisse Chorhemden gekleidet und trugen, auf dem Rücken zurückgeschlagen, eine Art seidener Kapuze mit weisser Stickerei. Jeder nahm seinen Platz ein; die Doctoren und Magister in ihren Chorstühlen, die Baccalaureen etc. auf besonderen Bänken unterhalb derselben. Ein Mann, der in der Mitte der Capelle stand, schrieb sorgfältig die Namen der abwesenden Studenten auf. Wehe demjenigen, den ein warmer Ofen, oder ein noch nicht ausgetrunkener Krug Ale, oder auch ein Anfall von Schlaf verhindert hat, auf die Glocke zu hören! Am nächsten Morgen wird ihm aufgegeben, einen Gesang Homers auswendig zu lernen, statt der Psalmen, die er in der Capelle aus einem grossen Buche hätte singen sollen, das zum Inventar der Capelle gehört, und von dem ein Exemplar für jeden Einzelnen vorhanden ist. Ein Mittagsmahl im Speisesaal des Collegiums ist nicht minder merkwürdig. Das Mahl zeichnete sich mehr durch die Fülle als durch die Beschaffenheit der Speisen aus. Worüber ich am meisten staunte, das war die gewaltige Menge und der Werth des überall blinkenden Silbergeschirrs. Jeder Student erlegt bei seinem Eintritte in eines der Universitäts-Collegien eine bestimmte Summe, die er zurückerhält, wenn sein Name in den Büchern des Collegs gelöscht ist. Gewöhnlich aber verwenden es die Adlichen und die Fellows zum Ankauf eines Silbergeschirrs, das sie in das Colleg stiften. Am Ende der Mahlzeit wurde ein grosser silberner Humpen (tankard) mit Ale gebracht und vor den Vorsitzenden an der Tafel hingestellt, welcher sogleich aufstand, seinen ebenfalls sich erhebenden Nachbar zur Rechten begrüsste und dann aus dem Humpen trank. Dieser gab ihn wieder seinem Nachbar, nachdem er Bescheid gethan, und so machte der Humpen die Runde. Es ist diess ein alter angelsächsischer Gebrauch. Der jetzt gebräuchliche Humpen enthält 16 Litres (stark 8 Mass), und die jungen Leute setzen eine Ehre darein, ihn nur mit Einer Hand zum Munde zu führen. Kaum war der tankard geleert, so räumten die Bedienten den Tisch ab und breiteten ein langes Tuch über die Tafel, welches aber nur die Mitte derselben bedeckte. Hierauf brachten sie einen silbernen Becher mit Rosenwasser, den sie auf einen silbernen Teller vor den Vorsitzenden hinsetzten. Wir übrigen erhielten jeder ein Stutzglas, mit demselben Wasser gefüllt, womit man sich Mund und Gesicht abwusch. Diess geschieht ebenfalls einem alten Gebrauche gemäss, welcher streng beobachtet wird, nur dass an gewöhnlichen Tagen das auf den Tisch gestellte silberne Gefäss leer ist. — Die Cambridger-Universität hat den Sinnspruch: „Fürchte Gott, ehre den König, übe die Tugend und befleissige dich einer guten Zucht.“ Sie besteht aus 17 Collegien zum Behuf der Studien und mittelst derselben für den Dienst des Staats und der Kirche. Sie hat eine gesetzgebende Behörde, den Senat, der aus zwei Kammern (der oberen oder Kammer der weissen Kapuze und der unteren oder Kammer der schwarzen Kapuze) besteht. Ein Rath, von den Schülern Caput mortuum genannt, hat die Massregeln zu prüfen, ehe sie an den Senat kommen. Daneben besteht eine vollziehende Behörde, gebildet von dem Kanzler, dem High-Stewart, dem Vizekanzler, dem öffentlichen Redner, dem Beisitzer, zwei Proctors, die über die Aufführung der Studenten wachen, dem Bibliothekar, dem Registrator, zwei Kassieren, zwei Scrutatoren, zwei Moderatoren, zwei Proproctors und drei Pedellen. Hauptstudium ist die Theologie; nächst ihr werden Mathematik, griechische und lateinische Philologie mit besonderer Sorgfalt getrieben. Das Studium der Rechte wird nur mittelmässig betrieben. Geschichte, Statistik, Staatswirthschaft und Naturwissenschaften sind im höchsten Grade vernachlässigt Die Heilkunde beschränkt sich auf Anatomie und Pathologie, aber ohne Klinik und mit nur wenig Praxis. — In Oxford wurden neuerdings verschiedene Verfügungen getroffen, um die Auf-

führung der Studirenden zu regeln, damit sie sich ausschliessender, als bisher, ihren Studien widmen. Keiner darf, wenigstens nicht in den ersten drei Jahren, ohne Erlaubniss ein Reitpferd oder einen Bedienten halten. Eben so wenig darf ein Student einen Hund besitzen. Er darf weder an Pferderennen, Taubenschiessen und ähnlichen sports Theil nehmen, noch ihnen als Zuschauer beiwohnen. Auch braucht es besonderer Erlaubniss, wenn er sich eines Miethwagens bedienen will. Andere Vorschriften betreffen die Einwohner der Stadt, welche ebenfalls mit Strafen bedroht werden, wenn sie den Studenten behülflich sind, jene Gesetze zu übertreten." (Sommers geograph. Taschenbuch für 1841.)

III. Revue der Zeit-, der Flug-, der Vereins- und der Schulschriften.

I. Revue der Zeitschriften.

Die Gelehrten Anzeigen der Akademie zu München enthalten in Nro. 64 und 65 einen Artikel von *Schelling* über den am 14. Jan. d. J. verstorbenen Dr. *Ignaz Döllinger*, den berühmten Anatomen und Physiologen. Wir theilen eine Stelle mit.

Nachdem gesagt worden, dass Döllinger in seiner Jugend eine tüchtige classische Bildung erworben, fährt Schelling fort: „Wir heben diesen Umstand hervor, weil wir glauben, dass jeder Aufmerksame sich von selbst an Beobachtungen und Erfahrungen erinnern wird, die ihm zeigten, welchen bestimmenden Einfluss auch auf das spätere wissenschaftliche Gebahren und Benehmen eines Jeden jener erste Unterricht ausübt, den Manche so gering schätzen zu dürfen glauben. In der That nichts, selbst nicht der Unterricht in den mathematischen Wissenschaften, der zwar an ein nothwendiges, stufenweises Fortschreiten aber nicht ebenso zugleich an freie geistige Bewegung gewöhnt, kann jene strenge, Dünkel und falsche Einbildung frühzeitig niederhaltende Zucht des Geistes, jene Gewöhnung an Stetigkeit und gleichmässiges Fortschreiten ersetzen, welche ein gründlicher Unterricht in den alten Sprachen gewährt, und weniger würden wir oft über leichtsinniges, abspringendes, hastiges Verfahren in Wissenschaften uns verwundern, wüssten wir, wie meist schon durch verkümmerten und oberflächlich gegebenen oder oberflächlich genommenen ersten Schulunterricht der Grund dazu gelegt worden. Wir machen für dieses Urtheil selbst keine Ausnahme für die auf Naturforschung sich beziehenden Wissenschaften. Verbände sich uns mit dem Wort „Gelehrter" derselbe engere Sinn, wie unsern feinsinnigen Nachbarn, die bekanntlich zwischen einem Savant und einem Naturaliste unterscheiden, ohne beide Prädicate je zu vermischen, so hätten wir, um unsern Gedanken auszudrücken, von Döllinger einfach sagen können: er war ein Gelehrter im vollen Sinn des Worts, ein Gelehrter wie *Cuvier*, dessen geistige Ueberlegenheit vielleicht mit von einer ähnlichen Fügung sich herschrieb, die nämlich gewollt hatte, dass er, dem einst als Mann die reichsten und wichtigsten Schätze für Naturforschung zu Gebot stehen sollten, in seiner Jugend an gründlichem, altwürtembergischem Schulunterricht Theil zu nehmen Gelegenheit gehabt hatte.

„Viele Zweige der Naturwissenschaften dürfen des Vorzugs sich freuen, dass ihre Erfindungen oder Entdeckungen unmittelbar dem Leben zu gut kommen, einer ungesäumten Anwendung auf Bedürfnisse, auf Nutzen, Annehmlichkeiten und selbst Bequemlichkeiten des Lebens fähig sind. Gross und von nicht zu berechnenden Folgen sind in dieser Hinsicht die Wirkungen einer immer tieferen Erkenntniss der allgemeinen und besondern Naturkräfte, und wohl mag sich die Wissenschaft solcher glänzenden und in die Augen fallenden Erfolge rühmen. Aber die Naturkräfte selbst bieten eine äussere und innere, wir können sagen eine exoterische und eine

esoterische Seite dar; mit jener sind sie dem Leben und der Technik zugewendet, hier Gegenstände der reinen uneigennützigen Betrachtung, welche sich an der Wahrheit um ihrer selbstwillen erfreut, und jeder Spur des grossen Zusammenhangs nachgeht, den wir zwar nur stückweise zu erkennen vermögen, aber in welchen wenigstens hineinzuschauen das grösste Vergnügen jedes höher gestimmten Geistes ist. Und wie verschieden nach den verschiedenen Standpunkten die Urtheile über beide Richtungen sein mögen, zweifeln wir nicht, welche von beiden die bleibendere sei, denn alle Bedürfnisse des Menschen, die früher oder später ihre Befriedigung finden, werden von jenem höchsten Bedürfniss seines Geistes überdauert, welches nach dem Wissen nicht um eines Zweckes oder Erfolges, sondern um seiner selbstwillen verlangend ist, und um so entschiedener dessen begehrt, je freier und unabhängiger der Mensch von untergeordneten Bedürfnissen geworden ist. Ausserdem gibt es innerhalb der Naturforschung selbst Resultate einer höheren Ordnung, die sich nicht eben so unmittelbar auf dem Markt des täglichen Lebens und Verkehrs umsetzen oder verwerthen lassen, wo dem sinnigen Forscher die dringende Aufgabe begegnet, in der, wie oberflächlich abstracte Betrachtung wähnt, dem Geist entfremdeten Natur selbst die Spuren und Wege zu entdecken, die in eine höhere Ordnung der Dinge hinüberleiten. An dem Eingang zu dieser höheren Welt steht der räthselvolle Organismus, welchem in seine labyrinthischen Gänge, in die Tiefe seiner blind (wir können nicht anders urtheilen) und doch mit der bewusstvollsten Absichtlichkeit bildenden Kräfte zu folgen, eine höhere Weihe erfordert wird.

„Diese Weihe hatte Döllinger frühzeitig, ebenfalls durch ein günstiges Geschick erhalten. Seine Jugend fiel noch in die Anfänge der grossen wissenschaftlichen Bewegung, die durch Kant hervorgebracht worden, von der Goethe urtheilt, dass kein geistig strebender Mann ungestraft gleichgültig gegen sie geblieben sei, den Philologen allein etwa ausgenommen, und sehr glaublich ist, dass ihm, selbst bei dieser Ausnahme, nur die hervorragende Persönlichkeit Friedrich August *Wolfs* vorschwebte. Früh nämlich war jene — von Grund aus untersuchende, das menschliche Wissen einmal wieder auf seine Anfänge stellende Philosophie auch auf die Universitäten in den deutschen geistlichen Ländern gedrungen; anfängliche Verdächtigungen hatten bei dem Fürsten, dem Würzburg und Bamberg gehorchten, und dessen Name bei seinen ehemaligen Unterthanen noch jetzt hoch geehrt ist, dem berühmten *Franz Ludwig von Erthal,* keinen Eingang gefunden. An dieser Philosophie also, welche, wie die bestimmenden Anfänge alles Wissens, so auch die obersten Gründe aller Natur-Wissensehaft einer aufhellenden Kritik unterworfen hatte, deren Urheber das besondere Verdienst bleiben wird, durch sein geistvollstes Werk zuerst die eigentlichen Tiefen der organischen Natur, jenes blind-zweckmässige Bilden, kühn beleuchtet und dadurch für immer, wie auch von *Goethe* anerkannt worden, den wahren Weg der organischen Naturforschung bezeichnet zu haben, an dieser Philosophie entzündete sich auch für Döllinger das Licht, das ihn in die Tiefe führte, allen seinen Studien ein Ziel, dadurch allen seinen Arbeiten eine Bedeutung gab, und ihn vor dem Versinken in eine platte, zweck-, aber eben darum zugleich sinnlose Empirie bewahrte. Auch wusste Döllinger, was er der Philosophie verdankte, deren auf einander folgenden Entwicklungen er bis in seine letzte Zeit mit lebendiger Theilnahme, zum Theil mit Liebe, immer mit richtigem Urtheil folgte. Ganz unähnlich manchen, aus deren Reden man fast auf die Meinung schliessen sollte, als würde einer allein schon dadurch zum bedeutenden Naturforscher, dass er von der Philosophie gering zu denken sich rühmt (sich rühmt, denn vernünftigerweise kann man von dem, was man nicht kennt, weder gross noch gering denken), betrachtete Döllinger die Philosophie fortwährend als eine Leuchte auf seinem Weg, die, wenn sie zu hoch stand, ihm jeden einzelnen Gegenstand desselben zu beleuchten, darum nicht aufhörte, ihm die Richtung und das letzte Ziel seiner Forschung zu bestimmen. Hier möchte denn

auch die Stelle zu der Bemerkung sein, welche bedeutende Rückwirkung die Art und Weise, irgend eine Wissenschaft zu betreiben, auf den persönlichen Charakter ausübt. Möchte man insbesondere da, wo vom ersten Unterricht die Rede ist, stets erwägen, wie es nicht darauf ankommt, dass ein Mensch Vieles wisse, sondern dass er eine Sache ganz und aus dem Grund verstehe. Denn ein ganz anderes Bewusstsein, hat der, welcher es in irgend einer Sache, und wär' es auch nur im Lateinschreiben, zur Vollkommenheit, ein ganz anderes der, welcher es in keiner weiter als zum Pfuschen gebracht hat. Charakterloses Hin- und Herschweifen in der Wissenschaft hat stets auch moralische Charakterlosigkeit, wie ein gleichmässiger, grossartiger Betrieb der Wissenschaften auch Ruhe und Ernst der moralischen Gesinnung zur Folge oder zur Begleitung. Durch eine einzige, in allen ihren Vertiefungen und möglichen Wendungen erschöpfte Wissenschaft, wird ein Maassstab auch für Beurtheilung anderer Dinge gewonnen, der weit über die Gränzen dieser Wissenschaft hinausreicht. Durch die Gewöhnung, das Besondere nicht als den Gegensatz des Allgemeinen zu betrachten, sondern als die Materie oder den Stoff, in dem eben dieses sich zu bewähren, sich wiederzufinden und zu erkennen hat, erhob sich Döllinger, ohne je über die Schranken seiner Wissenschaft hinauszugehen, dennoch zugleich über dieselbe zum Mann von allgemeinem Urtheil, der auch allgemein-menschliche Dinge, ganz insbesondere aber alles was in den Kreis der Wissenschaft fällt, richtig zu schätzen, das Tiefe und Bedeutende überall zu erkennen wusste; dessen Ansicht und Beurtheilung auch über seine besondere Wissenschaft hinaus Vertrauen erweckte und verdiente."

Ref., der gelegentlich einmal in diesen Blättern über den Begriff derjenigen Bildung, welche die höhere Bürgerschule und demnächst die Specialschule zu geben hat und über die differentia specifica dieser Bildung von der Gelehrtenbildung, wie sie Gymnasium und Universität gibt, zu reden gedenkt, wird bei dieser Gelegenheit das Irrige von zwei oft vorgebrachten Ansichten darzuthun suchen. Der erste Irrthum ist die Ansicht, Realschule und Gymnasium seien dadurch unterschieden, dass hier eine humanistische (= philologische), dort eine realistische (mathematisch-naturwissenschaftliche) Bildung, also in jeder der beiden Anstalten eine besondere Fachbildung gegeben werde, wie Hr. *Klumpp* (S. 440) meint und früher schon Hr. *Schacht*, der einen gymnasialen und einen realistischen Weg zur Universität hin annimmt. Der zweite Irrthum ist die Ansicht, welche die Mathematik und die Naturwissenschaften nur in ihren Beziehungen zur Industrie zu betrachten fähig und geneigt ist — so Hr. *von Thiersch* — und nicht weiss, dass man Mathematik und Naturwissenschaften so gut wie die deutsche oder die französische Sprache auf zwei sehr bestimmt unterschiedene Weisen studiren und betreiben kann, nämlich 1) als Gelehrter, 2) als Industrieller, untergeordneter Arzt (Chirurgen), Apotheker, Feldmesser u. s. w. Die oben mitgetheilten Aeusserungen von Schelling schienen mir geeignet, über diese doppelte Auffassung und Behandlung der mathematischen und Naturwissenschaften einiges Licht zu verbreiten.

IV. Archiv der culturpolitischen Gesetzgebung.

Preussen.

Ministerialverfügung vom 9. April 1840 an das K. Consistorium der Provinz Westphalen, betreffend die Zulassung der Schullehrer zu Gemeinde-Repräsentanten bei den Synodal-Versammlungen *.

Das Ministerium ist mit den im Bericht vom 6. v. M. gemachten Vorschlägen des K. Consistoriums einverstanden, dass die Schullehrer in den Fällen, in welchen die K. Regierung ihre Genehmigung ertheilt, zu Gemeinde-Repräsentanten zugelassen, diejenigen Lehrer aber, welche zugleich Küster sind, und in dieser letztern Eigenschaft etwa das Repräsentanten-Collegium zu bedienen verpflichtet sein möchten, von dieser Verpflichtung, gegen Stellung eines zu dieser Bedienung geeigneten Substituten, entbunden werden können.

Das K. Consistorium wird beauftragt, von dieser Bestimmung die Synode und die betreffenden K. Regierungen in Kenntniss zu setzen. Berlin, den 9. April 1840. Ministerium der Geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten. v. Ladenberg.

Ministerialverfügung vom 2. Mai 1840 an das K. Consistorium der Rheinprovinz, in eben derselben Angelegenheit.

---

* Hätte ich, als ich die Note S. 265 des Märzheftes schrieb, diese Verfügung bereits gekannt, so würde ich ihrer dankbar erwähnt haben. Also ist den Schullehrern evangelischer Confession in den beiden Provinzen, wo die Presbyterial- und Synodalverfassung besteht, Eins der ihnen früher entzogenen Christenrechte zurückgegeben. Können aber die Schullehrer jetzt wieder, so gut wie jedes andre unbescholtene Mitglied der kirchlichen Gemeinden von diesen zu Synodal-Abgeordneten gewählt werden, so steht zu hoffen, dass eine andre Verfügung, welche den Schullehrern das zweite ihnen entzogene Christenrecht zurückgibt, das Recht nämlich in das Presbyterium (Gemeinde-Kirchen-Vorstand) gewählt zu werden, nicht lange auf sich warten lassen wird. Wir nennen diess ein Recht; anders verhält es sich mit der in der Note S. 265 ebenfalls erwähnten passiven Wählbarkeit in den Orts-Schulvorstand. Diese können die Schullehrer nicht als ein Recht ansprechen; wenn der Staat in diesem Stücke ihren Wünschen entspricht, so erweist er ihnen eine Gunst. Eine Gunst zu erweisen ist nun Niemand verpflichtet. Die Massregel hat aber noch eine andre Seite, und diese dürfte von der Behörde ins Auge zu fassen sein. Macht man den Schullehrer als solchen zum Mitgliede des Orts-Schulvorstandes, oder genehmigt man auch nur, dass er von der Gemeinde in denselben gewählt werden kann, so gewinnt jedenfalls die Schule dadurch. Wir erleben es so oft, dass Schulbehörden andrer Staaten in ihren Verfügungen sich das in Preussen Bestehende zum Muster nehmen, hier ist nun ein Fall, wo Preussen dem Beispiel andrer Staaten folgen könnte. Ich citire die Gesetzgebung dreier deutschen Staaten:

Württemberg. Schulgesetz. Art. 75. „Zu den Sitzungen des Kirchen-Convents in Schulsachen ist der Schullehrer, so weit er nicht persönlich dabei betheiligt ist, jedesmal mit berathender Stimme beizuziehn."

Baden'sches Edict. §. 40. „Die Schullehrer wohnen, so oft nicht über ihre Person oder ihre Dienstführung verhandelt wird, den Berathungen des Schulvorstandes jedesmal bei."

Das Ministerium hat aus dem Berichte des K. Consistorii vom 29. Febr. c. das erfreuliche Verhältniss gern ersehen, welches in der Rheinprovinz zwischen den Pfarrern und Schullehrern besteht, und trägt daher kein Bedenken, den §. 45. der Verhandlungen der zweiten rheinischen Provinzial-Synode von 1838 in Betreff der Wählbarkeit der Schullehrer zu Gemeinde-Repräsentanten, jedoch mit der von dem K. Consistorium vorgeschlagenen Modification zu genehmigen, dass diejenigen Schullehrer, welche zugleich Küster sind, und als solche die Repräsentation zu bedienen haben, bei ihrer Wahl zu Repräsentanten verpflichtet werden, dieses Geschäft durch einen Stellvertreter bewirken zu lassen.

Dem K. Consistorio bleibt hiernach das Weitere anheimgestellt, und hat Dasselbe die Synode und die betreffenden K. Regierungen hiervon zu benachrichtigen. Berlin, den 2. Mai 1840. Ministerium der Geistlichen-, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten. v. Ladenberg.

V. Bibliographie.

(October, Nov., Dec. 1840.)

A. Pädagogik, Didaktik, Culturpolitik.

Ludewig, Die Schuldisciplin. (XII und 236 S. 8.) Eisleben, Reichardt. 1 Thlr. — *Rousseau's* Sämmtl. Werke. Deutsch von Grosse und Hanschmann. 1—3. Emil. Lpz. Schreck. 1 Thlr. — *Graser*, Beleuchtung der Elementarschule fürs Leben. 2. verb. und verm. Aufl. (IV und 154 S. gr. 8.) Hof und Wunsiedel, Grau 12 Gr. — *Hoffmann*, Quelle nützlicher Beschäftigungen für die Jugend. In leicht auszuführenden Künsten, Spielen und Unterhaltungen. Mit 13 Kpfrn. und 5 Holztafeln. 2., verb. Aufl. (X u. 182 S. gr. 12.) Altona, Aue. 21 Gr. — *Barrau*, De l'éducation morale de la jeunesse à l'aide des écoles normales primaires. (18½ B. 8.) P. 5 Fr. — *Fritz*, Esquisse d'un système complet d'instruction et d'éducation et de leur histoire, avec indication des principaux ouvrages, qui ont paru sur les différentes branches de la pédagogique, surtout en Allemagne. Strasbourg. 3 Voll. 8. 15 Fr. — Der Schullehrer des neunzehnten Jahrhunderts. 3r Bd. Enthält der Volksschule oder des wissenschaftlichen Anschauungsunterrichtes. 1. Theil 2. Aufl. (VIII u. 248 S. gr. 8.) 4r. Bd. Desselben 2. Theil. 2 Aufl. (VIII u. 242 S. gr. 8.) 2 Thlr. — Desselben 5r. Bd. 1. Abth. Anfänge des Lateinischen. 6 Ggr. Stuttgart, Brodhag. — *Ludwig* (Cantor), Vollständige praktische Bearbeitung der sechs ersten Lebensverhältnisse nach Graser. 1r B. Erstes Lebensverhältniss. (424 S. gr. 8.) Hof und Wunsiedel, Grau. 20 Ggr. — *Zoller*, Das erste Schul- und Bildungsbuch, oder Anweisung zur methodischen Behandlung des Unterrrichts in den ersten Bildungsjahren. 2 Theile (XIV und 430, XVI und 460 S. gr. 8.) Stuttg., Hoffmann. 2 Thlr. 15 Gr. — *Hirscher*, Katechetik. 4. Aufl. (XXIV u. 696 S. gr. 8.) Tübingen, Laupp. 1 Thlr. 20 Gr. — *Schneider*, Leitfaden für den geographischen Unterricht in der schlesischen Heimathskunde. Zweite Stufe der Erdkunde in methodischer Abstufung. (VI und 128 S. gr. 8.) Bunzlau, Appun. 10 Ggr. — *Wurst*, Theor.-praktisches Handbuch zu elementarischen Denk- und Stylübungen. 1. Lief. (VIII und S. 1—90. gr. 8.) Reutlingen, Mäcken. 12 Ggr. —

Verordnung zum sächsischen Volksschulgesetz. §. 154. Ständigen Schullehrern ist nicht nur der Zutritt zu den ordentlichen und ausserordentlichen Versammlungen des Schulvorstandes, wenn sie, um nöthiger Mittheilungen willen, bei dem Vorsitzenden desselben in jedem einzelnen Falle darum nachsuchen, zu gestatten, sondern sie sind auch so oft zuzuziehen, als nach dem Urtheile des Lokal-Schul-Inspectors ihre Theilnahme an der Berathung dem Zwecke der Versammlung förderlich sein kann."

Hempel, Hülfsbuch für Lehrer beim Gebrauche des Volksschulenfreundes und ähnlicher Bücher. (XVI u. 292 S. 8.) Lpz., Dürr. 12 Ggr. — *Köhler*, Mutterschule. 1r Theil. (XIV und 194 S. 8.) Berlin, Reimer. 22 Ggr. — *Krancke*, Hülfsbuch beim Unterricht im Kopfrechnen. 1r Theil. 2., verb. Aufl. (XX und 420 S. gr. 8.) Hannover, Hahn. 1¼ Thlr. — *Scholz*, Praktischer Rechenlehrer. 2r Theil. 5. ganz umgearbeitete Aufl. (XII u. 273 S. 8.) Halle, Anton. 8 Ggr. — *Stern*, Lehrgang der ersten, einfachen Satz- und Aussatzübungen, nebst den Anfängen der Formenlehre. (XIV und 154 S. 8.) Carlsruhe, Groos. 16 Ggr. — *Mager*, Die moderne Philologie und die deutschen Schulen. Besonderer Abdruck aus der Pädag. Revue. (IV und 80 S. gr. 8.) Stuttgart, Cast. 12 Ggr. — *Jacotot*, Enseignement universel: Droit et philosophie panecastique. (23½ B. 8.) P. 4 Fr. — *Le même*, Enseignement universel: Melanges posthumes. (25 B. 8.) P. 3 Fr. —

Eyth, Classiker und Bibel. 3s Bändchen. Angehängt ist Hilaropylos. (XII u. 172 u. 72 S. 8.) Basel, Spittler. 20 Gr. — *Ballhorn*, Andeutungen zu einem Organisationsplane für städtische Mädchenschulen mit besonderer Beziehung auf kleinere Städte. (X u. 150 S. gr. 8.) Berlin, Nauck. 16 Ggr. — *Rehm*, Beleuchtung der von dem Herrn Superintendenten Weizmann herausgegebenen Schrift: Ueber das Verhältniss der Volksschule zum Staat und zur Kirche." (X und 122 S. gr. 8.) Essen, Bädeker. 10 Ggr. — *Snell* (Dr. *Ludwig*), Geist der neuen Volksschule in der Schweiz, nebst den Hoffnungen, welche der Menschen- und Vaterlandsfreund daraus schöpft. (VI u. 79 S. 8.) St. Gallen, Huber. 6 Ggr. — Ueber die Veredlung der Vergnügungen der arbeitenden Classen. Zwei gekrönte Preisschriften. (XX u. 122 S.) Basel, Schweighauser. 12 Gr. — *(T. G. von Hippel,)* Sendschreiben über einige Mängel der preussischen Schulverwaltung an den Nachfolger des Staatsministers Freiherrn vom Stein zum Altenstein. (40 S. gr. 8.) Bromberg, Levit. 8 Gr. —

Gräfe, Ignaz Theodor Scherr und die Züricherische Schulreform. Aus der Allgem. Schulzeitung besonders abgedruckt. (108 S. 8.) Darmstadt, Leske. 8 Gr. — *Scherr*, Meine Beobachtungen, Bestrebungen und Schicksale im Canton Zürich (1825—39) 4 Hefte. St. Gallen, Scheitlin und Zollikofer. 2 Thlr. — *Krebs*, Carl Sigonius. (X, 82 und 36 S. gr. 8.) Frankfurt, Brönner. 18 Gr. — *Hagenbach*, Erinnerungen an Aeneas Sylvius Piccolomini (Papst Pius II.), Rectoratsrede. (52 S. gr. 8.) Basel, Schweighauser. 8 Gr. — *Storch*, Der Philologenverein in Gotha 1840. (38 S. gr. 8.) Gotha, Gläser. 4 Gr. — *Lang*, Religion and education in America. Fscap 8vo. Lond 7 s.

Wartmann, Bericht über die technischen Anstalten in Stuttgart, Nürnberg und Karlsruhe, nebst Vorschlägen. (80 S. 8.) St. Gallen, Scheitlin und Zollikofer. 8 Gr.

B. Hand-, Lehr- und Lernbücher.

1. Alte und neue Sprachen.

Stern, (Dr. S.) Lehrbuch der allgemeinen Grammatik (XVI u. 208 S. gr. 8.) Berlin, Heymann. 1 Thlr. — *Hoefer*, Vom Infinitiv, besonders im Sanskrit. (IV u. 123 S. gr. 8.) Berlin, Voss. 1 Thlr. —

Serrius, Ursprung und Bedeutung der griechischen Casus. (X u. 106 S. gr. 8.) Rostock, Oeberg. 15 Gr. — *Zirndorfer*, Kurze Accentlehre der griech. Sprache mit Aufgaben für mittlere Classen. (2⅓ B. gr. 8.) Frankf., Küchler. 4 Gr. — *Kistemaker's* gr. Schulgrammatik. Durchaus umgearb. von *Wiens*. 2., verb. Aufl. der Umarbeitung. (X u. 412 S gr. 8.) Münster, Theissing. 18 Gr. — *Hartung*, Griech. Schulgrammatik. (XII u. 454 S. gr. 8.) Halle, Waisenhaus. 1 Thlr. 6 Gr. — *Burnouf*, Méthode pour étudier la langue grecque. 34e éd. (22½ B. 8.) P. 3 Fr. — *Rost*, Vollständiges Wörterbuch der classischen Gräcität. 1e Abthl. α-αμφι, (XVI u. 1—264 gr. 4.) Lpz., Vogel. 2 Thlr. — *Brassii*, Gradus ad Parnassum graecus. In Germania edidit et emendavit *Car. Fr. G. Siedhof*. Vol II. Α-Ω. (IV. u. 500 S. gr. 8.) Göttingen, Dieterich. 1 Thlr. 12 Gr. (Beide Bände 3½ Thlr.) —

Zumpt, Lat. Gr. Auszug. 5. Ausg. Berlin, Dümmler. 12 Gr. — *Haupolder*, Uebungsbuch für Anfänger in der lat. Spr., Uebers. ins Lat. etc. 3., sehr verb. Aufl. (VIII u. 256 S. gr. 8.) Giessen, Ferber. 12 Gr. — *Keim*, Kleine lat. Gr. 3. Aufl. Stuttg., Beck und Fränkel 12 Gr. — *Bonnell*, Uebungsstücke zum Uebers. aus dem Lat. ins Deutsche für die ersten Anfänger, mit Rücksicht auf Zumpt. 3., verm. u. verb. Aufl. (VIII u. 190 S.) Berlin, Enslin. 9 Gr. — *Burnouf*, Méthode pour étudier la langue latine. (20 B. 8.) P. 2 Fr. 50 Cs. — *Schmalfeld*, Bruchstüche aus der römischen Geschichte und Verfassung. Zum Uebers. ins Lat. für mittlere Classen. (XVI u. 334 S. gr. 8.) Eisleben, Reichardt. 16 Gr. — *Volckmar*, Blumenlese aus römischen Dichtern zum Beginn der lat. poetischen Lectüre (VIII u. 134 S. 8.) Hersfeld, Schuster. 12 Gr. — *Friedemann*, Prakt. Anleit. zur Kenntniss und Verfertigung lat. Verse, nebst einer methodologisch-litterarischen Einleitung. Der 2. Abthl. für Oberclassen, 1. Hälfte. 2. verb. und verm. Aufl. (VIII, LXXVIII u. 119 S. gr. 8.) Lpz., Cnobloch. 16 Gr. — *Emmerig*, Anleit. zur lat. Verskunst. Umgearb. und bereichert mit einer Auswahl von *J. B. Gossmann*, 6. Aufl. (244 S. gr. 8.) Würzburg, Etlinger. 20 Gr. — *Georges*, Kleines lat. Wörterb. in etymol. Ordnung. 7., gänzlich umgearb. Aufl. des kleinen Scheller. Leipzig, Hahn'sche Verlagsbuchh. 16 Gr. — *Crusius*, Vollst. Wörterb. zum Sallust. (163 S. gr. 8.) Hannover, Hahn. 10 Gr.

Mager, Deutsches Elementarwerk. Lese- und Sprachbuch. 1r Theil. Deutsches Lesebuch. 1r. Cursus. (XII und 264 S. gr. 8.) 12 Gr. 2r. Cursus (XII u. 383 S. gr. 8.) 16 Gr. (Partiepreis 9 u. 12 Ggr.) Stuttgart, Cast. — *Mönnich*, Grundriss zur deutschen Schulgrammatik. II. Cursus. (VI und 160 S.) Nürnberg, Korn. 8 Ggr. — *Vilmar*, Deutsche Schulgrammatik. Lautlehre und Flexionslehre nebst gothischen und althochdeutschen Sprachproben. (94 S. gr. 8.) Marburg, Elwert. 12 Gr.* — *Jacob Grimm*, Deutsche Grammatik. 1r Theil. 1. Abthl. 3e Ausgabe. (XVI u. 583 S. gr 8.) Göttingen, Dieterich. 2½ Thlr. — — *Hüllstett*, Sammlung ausgewählter Stücke. 1r. Theil: für die beiden unteren Classen. 2 Abthl. Quinta. 4e Aufl. (XVI u. 272 S. gr. 8.) Düsseldorf, Schreiner. 14 Gg. —

Behnsch Praktischer Lehrgang der englischen Sprache. (VIII u. 104 S. gr. 8.) Breslau, Kern. 9 Gr. — *Williams*, Die ersten Schritte im Englischen, enthaltend Prosa und Gedichte u. s. w. (X und 250 S. gr. 12.). Hamburg, Herold. 16 Gr. — *Eb*, Englische Grammatik. Mit Vorrede von *Zoller*. (XVI u. 623 S. gr. 8.) Lpz., Wunder. 1 Thlr. 18 Gr. — *Zimmer*, Lehrbuch der engl. Spr. nach Hamilton'schen Grundsätzen, verbunden mit grammatikalischem Unterricht. 2. verb. Aufl. (XVI u. 327 S. gr. 8.) Heidelberg, Mohr. 1½ Thlr. — *Lloyd*, Engl. Sprachl. 6 Aufl. Hamburg, A. Campe. 22 Gr. — *Toel*, Uebungsbuch zum Uebers. ins Englische, enthaltend Sheridan's Nebenbuhler und Lästerschule. (XXII u. 284 S. gr. 12.) Lüneburg, Herold u. Wahlstab. 16 Gr. — *Robertson*, Nouveau cours pratique, analytique, théorique et synthétique de la langue angloise. (14 B. 8.) P. 3 Fr. —

Voigtmann, Vorschule der Franz. Sprache. (VIII u. 262 S. gr. 8.) Jena, Mauke. 12 Gr. — *Judae*, Franz. Grammatik. Nach der Methode der Interlinearisten. (XVI u. 413 S. 8.) Berlin, Stackebrandt. 20 Gr. — *Schultz*, Cours complet de conversation françoise. Vol. II. (320 S. 8.) Königsberg, Borntträger. 1⅓ Thlr. — *Steck*, Recueil de contes et de nouvelles pour la jeunesse. (VIII u. 323 S. 8.) Lissa, Günther. 18 Gr. — *Slieffelius*, Manuel de lecture françoise, ou les prosateurs des trois derniers siècles. (XVI u. 560 S. 8.) Berlin, Schulz. 1⅓ Thlr. —

2. Litteratur.

a. Schulausgaben.

Jacobs & Rost, Bibliotheca graeca. *A.* Poetarum Vol. IX. Sophocles I. Sect. II. Oedip. Rex. Rec. *Wunderus*, Ed. II. (168 S. gr. 8.) Gotha,

---

* Nächstens wird eine zweite Auflage erscheinen.

Hennings. 12 Gr. — *B.* Scriptorum orat. ped. Vol. XII. Sect. II. Platonis Protagoras. Ed. *Stallbaum*. Ed. II. (220 S. gr. 8.) Ibid. 18 Gr. — — Euripidis tragoediae. T. II. (384 S. gr. 8.) Monachii, Libr. scholl. reg. 12 Gr. — Oratores attici. Recognov. *J. G. Baiterus*, et *H. Sauppius*. Pars VI. Lycurgus et Dinarchus. (XVI u. 98 S. 8.) Turici, Hoehr. 8 Gr. — — *Xenophontis*, Expeditio Cyri. (16½ B. gr. 8.) Monachii, libr. scholl. reg. 8 Gr. — *Platonis* opp. omnia, recognov. Orellius, Baiterus, Winckelmannus. Vol. XIII. (VIII u. 316 S. gr. 16.) Turici, Meyer et Zeller. 18 Gr. — *Geist*, Auserwählte Schriften Lucians, für obere Classen. (XXVIII u. 293 S. gr. 8.) Darmstadt, Leske. 20 Gr. —

Caesaris Commentarii. Rec. Car. Ern. Christ. Schneider. Pars I. De bello Gallico I—IV. (411 und 429 S. gr. 8.). Halis, Libr. Orphanotrophei. 1⅔ Thlr. —

Voltaire, Hist. de Charles XII. Mit hist. und linguist. Anmerk. und einem Wörterb. (IV und 234 S. gr. 12.). Lpz., Baumgärtner. 16 Gr. —

Irving (W.), The life and voyages of Christophor Columbus. Abridged by the same for the use of schools. Mit grammat. Erläuterungen und einem Wörterbuche. 3te verb. Aufl. (XII und 328 S. gr. 12.). Leipzig, Baumgärtner. 18 Gr. — *The same*, Skatch Book. Mit Einleit und Anmerk. von *Toel*. (411 und 506 S. gr. 12.). Lüneburg, Herold und Wahlstab. 1 Thlr. —

Romancero del Cid publicado por *A. Keller* (382 S. 8.). Stuttgart, Liesching & Comp. 1 Thlr. 18 Gr. —

b. Commentare.

Meyer (Joachim, Prof.), Schiller's Wilhelm Tell. Auf seine Quellen zurückgeführt und sachlich und sprachlich erläutert. (45 S. gr. 4.). Nürnberg, Fr. Campe. 12 Gr.

c. Anthologien.

Friedemann, Paränesen. 5r Bd. (XVI und 376 S. 8.). Braunschweig, Meyer sen. 1½ Thlr. —

Schwab (Gust.), Fünf Bücher deutscher Lieder und Gedichte. 2te verm. Aufl. (XII und 763 S. 12.). Lpz., Weidmann. 1½ Thlr. — *Oltrogge*, Deutsches Leseb. 3r Cursus. 2te verm. Aufl. (XVI und 644 S. gr. 8.). Hannover, Hahn. 1 Thlr. —

Beauvais, Etudes françoises de littérature militaire, extraites des ouvrages de Frédéric II. etc. IIe éd. (X und 468 S. 8.). Berlin, Dunker & Humblot. 1 Thlr. —

d. Stylistik.

Rinne, Die Lehre vom deutschen Stil philosophisch und sprachlich neu entwickelt. 1r Thl. (XIV und 530 S. gr. 8.). Stuttg., Balz. 20 Gr. —

e. Litteraturgeschichte.

Warton, History of english poetry, 3 Vols. Roy. 8vo. Lond. 1 L. 16 s.

3. Länder- und Völkerkunde, Alterthümer und Geschichte.

Mahn, Uebersicht der alten Geschichte und Geographie. Leitfaden in mittleren Gymnasialclassen. (X und 219 S. 8.). Rostock u. Schwerin, Stiller. 16 Gr. — *Grashof*, Leitf. der allg. Weltgesch. für Divisionsschulen, h. Bürgerschulen und mittlere Gymnasialclassen. (VIII und 230 S. gr. 8.). Essen, Bädeker. 12 Gr. — *Strass*, Handbuch der Weltgeschichte, fortges. von *W. Havemann*. 4r Thl. Neuere Gesch. I. (XII und 523 S. gr. 8.). Jena, Frommann. 1½ Thlr. — *Lochmann*, (Privatdoc. in Breslau), Geschichte Griechenlands von dem Ende des peloponnesischen Krieges bis zu Alexander. I. (VIII und 490 S. gr. 8.). Lpz., Vogel. 2½ Thlr. — *Kobbe* (Dr. Peter von), Römische Geschichte. I. bis zum ersten punischen Kriege. (XXXVI und 360 S.). Lpz., Engelmann. 2 Thlr. — *Orban*, Gedrängter Umriss von Biographien, für die 4te Classe. 2te Aufl. (42 S. gr. 8.). Frankf. a. O. Hoffmann. 3 Gr. — *Wiecke*, Abriss der allgem. Geschichte. (IV und 155 S. gr. 8.). Ebendas. 10 Gr. — *Böttiger*, Die Weltgesch. in

Biographien. 4r Bd. (648 S. gr. 8.). Berlin, Duncker & Humblot. 1 Thlr. 18 Gr. —

Spruner (K. von), Hist.-geogr. Handatlas. 3te Lief. (7 Karten Fol.). Gotha, J. Perthes. 2 Thlr. —

4. Elementar-Mathematik.

Matthias, Leitfaden für einen heuristischen Schulunterricht etc. 7te Aufl., revid. von Prof. *Hennige*. Magdeburg, Heinrichshofen. 1 Thlr. — *Hartrodt*, Lehrb. der in den Kreis des Gymnasial-Unterrichts gehörenden allgem. Arithmetik (VIII und 215 S. gr. 8.). Lpz., Schwickert. 21 Gr. — *Doerk*, Lehrb. d. Mathem. für Gymnasien und h. Bürgersch. 2r Bd. Algebra. (184 S. gr. 8.). Elbing, Levin. 16 Gr. — *Jaegermann*, die Algebra. 1r Cursus. Vorkenntnisse und Aufgaben vom ersten Grade. (72 S. gr. 8.). Leipzig, Lehnhold. 8 Gr. — *Lehmus*, Lehrb. der Geometrie. I. 2te Aufl. (IV und 316 S. gr. 8.). Berlin, Reimer. 1 Thlr. 18 Gr. — *Ludovieg*, Lehrb. der Elementargeometrie und Trigonometrie. 2r Thl. Stereometrie und sphär. Trigonom. (XVI und 345 S. gr. 8.). Hannover, Hahn. 2 Thlr. 8 Gr. — *Looff*, Lehrb. der Geom. 2ter Cursus: Stereometrie und Trigonom. (VI u. 98 S. gr. 8.). Berlin, Schultze. 8 Gr.

5. Physik und Chemie.

Ohm, Kurzes Elementar-Lehrbuch der gesammten mechanischen Wissenschaften, für h. Bürger-, technische und Militärschulen. (XII und 252 S. gr. 8.). Berlin, Enslin. 1 Thlr. — *Diesterweg*, Lehrbuch der mathem Geographie und populären Himmelskunde. (XII und 208 S. gr. 8.). Berlin, Enslin. 21 Gr. — *Heussi*, Die Experimental-Physik. 3r Cursus: Von den Kräften (XII und 345 S. gr. 8.). Berlin, Duncker und Humblot. 1⅓ Thlr. — *Lauteschläger*, Figurentafeln zur Physik, nebst ausführlicher Erklärung. 4s Heft. (42 S. gr. 8. und 12 lith. Taf.). Darmstadt, Jonghaus. 12 Gr. — *Garnier*, Traité de météorologie, ou Physique du Globe. 2 Vols. (52½ B. 8.). Lille. 10 Fr. — *Schubarth*, Handbuch der technischen Chemie, 3te sehr verm. Ausgabe. 3 Bde. (119 Bogen gr. 8.). Berlin, Rücker und Püchler. 12 Thlr.

6. Naturgeschichte.

Perty, Allgem. Naturgeschichte als philos. und Humanitätswissenschaft, 3 Bde. Bern, Fischer. 7 Thlr. —

Milne-Edwards, Eléments de zoologie, ou leçons sur l'anatomie, la physiologie, la classification et les moeurs des animaux. 2e éd. Mammifères. (17¾ B. 8.). P. 4 Fr. —

Prichard, Naturgeschichte des Menschengeschlechts. Nach der 3ten Aufl. des engl. Originals von Dr. *Rud. Wagner*. 2r Bd. Afrikanische Nationen. (XII und 402 S. gr. 8.). Lpz., Voss. 2 Thlr. 4 Gr. — *Gabriel*, Leitf. zu einem method. Unterrichte in der Menschen- und Thierkunde. 1r Cursus. (IV und 214 S.). Berlin, Schultze. 12 Gr. — *Wildberg*, Kurzgefasstes Lehrb. der Naturlehre des menschl. Körpers. (VIII und 125 S. gr. 8.). Berlin, Eichler. 12 Gr. —

7. Psychologie, Logik, Ethik, Religion, Encyklopädie und Hodegetik.

Erdmann, Grundriss der Psychologie. (VIII und 96 S. gr. 8.). Lpz., Vogel. 12 Gr. —

Tissot, Ethique, ou Science des moeurs. (30½ B. 8.). P. 6 Fr. —

Jahns, Leitf. f den Religions-Unterricht in den unteren Classen der Gymnasien und h. Bürgerschulen, nach den fünf Hauptstücken des lutherischen Katechismus. (X und 195 S. gr. 8.). Hannover, Hahn. 12 Gr. — *Bender*, Die Lehre und Geschichte der christlichen Kirche. Mit Vorwort von Nitzsch in Bonn. 2te verb. Aufl. (XII und 148 S. 8.). Lpz., Crayen. 12 Gr. — *Handel*, Kurzer Inbegriff der christl. Religionslehre und des Wichtigsten aus der Geschichte der christl. Kirche. (XII und 148 S. 8.).

Neisse, Hennings. 12 Gr. — *Blackert*, Das Gesetz und die Verheissung. Handbuch zum A. T. 2 Bde. Marburg, Elwert. 2 Thlr. — Christliche Lieder für Schule und Haus. (119 S. 12.). Berlin, Nicolai. 3 Ggr. — Dieselben, die älteren Lieder sind nach den Originaltexten abgedruckt. Ebend. 3 Gr. —

8. Ton-, Schreib-, Zeichen- und Turnkunst.

Anthes, Anleit. z. Gesang nebst 21 Chorälen und 57 mehrstimmigen Liedern. 2te verm. Aufl. (V und 110 S. quer gr. 4.). Wiesbaden, Ritter. 21 Gr. — Gesangbuch für Gymnasien. (40 S. gr. 8.). Liegnitz, Kuhlmey. 3 Gr. — *Hahn*, Handbuch beim Unterricht im Gesang für Gymnasien und Bürgerschulen. 4te Aufl. (VIII und 80 S. gr. 8.). Breslau, Leuckardt. 6 Gr. — *Lindner*, Das Nothwendigste und Wissenswertheste aus dem Gesammtgebiet der Tonkunst. (X und 394 S. gr. 8.). Lpz., Vogel. 1 Thlr. 18 Gr. —

Schäffer, Leitf. z. Unterricht in der praktischen Perspective, für Gymnasien und h. Bürgerschulen. 1r Cursus. (14 S. gr. 4.). Breslau, Hirt. 9 Gr. —

Werner, Militär-Gymnastik. (XXVIII und 393 S. gr. 8.). Dresden, Arnold. 4 Thlr.

9. Unterrichtsbücher für die Spiel-, die Elementar- und die Volksschule.

b. Sprachunterricht.

Stephani, Handfibel. 66te verb. Aufl. Erlangen, Palm. 2 Gr. — Berlinische Handfibel. 6te Ausg. (167 S. 8.). Berlin, Oehmigke. 3¼ Gr. —

Schwabe, Lese- und Lehrbuch für den Bedarf der Volksschulen. 14te Aufl. (14½ B.). Neustadt a. d. O., Wagner. 4 Gr. — *Wilberg*, Leseb. f. Kinder in Stadt- und Landschulen. 1r Thl. 23te Aufl. (64 S. 8.). Elberfeld, Schönian. 1½ Gr. — *Mathias*, Die ersten Umgebungen des Kindes: Gott, Haus, Wohnort und Landkreis, ein Leseb. f. kath. Volksschulen. 2te Aufl. (IV und 138 S. 8.). Köln, Mathieux. 4 Gr. — Ders., Der Kinderfreund nach v. Rochow. 4 Thle. 14te Aufl. (VIII u. 256 S. 8.). Ebendas. 7 Gr. — Berlinisches Lesebuch. 3te Aufl. (VI und 314 S. 8.). Nicolai. 6 Gr. — *Rendschmidt*, Leseb. für die obere Classe der kathol. Stadt- und Landschulen. 2te Aufl. (II und 500 S. gr. 8.). Breslau, Leuckart. 12 Gr. — *Meister*, Praktische deutsche Sprachlehre. 2 Thle. (XVI u. 432 S., XI und 210 S. gr. 8.). Wiesbaden, Ritter. 2 Thlr. — *Stern*, Zweites Sprach- und Lesebuch. 2te gänzlich umgearb. Aufl. (96 S. gr. 12.). Karlsruhe, Groos. 3 Gr. — Ders., Drittes Sprach- und Lesebuch. 2te Aufl. (96 S. gr. 12.). Ebend. 3 Gr. — *Scherr*, Sprachlehre für Primarschulen nebst einem Stufengang zu schriftl. Aufsätzen. (VIII und 150 S. 8.). St. Gallen, Scheitlin. 8 Gr. — 1200 Aufgaben aus der deutschen Sprach-, Rechtschreib- und Aufsatzlehre. 8te Aufl. (XVI und 309 S. gr. 8.). Würzburg, Etlinger. 18 Gr. — *Wurst*, Elementarbuch zu praktischen Denk- u. Stylübungen. (XII und 159 S. gr. 12.). Reutlingen, Mäcken. 9 Gr. —

ERSTE SECTION.

Abhandlungen.

Die Versammlung der Philologen in Gotha.

Die diesjährige oder dritte Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner, welche am 29. September zu Gotha eröffnet wurde und vier Tage hindurch bis zum 2. October ihre Sitzungen hielt, darf in jeder Hinsicht als Epoche machend bezeichnet werden. Zuvörderst hätte die Wahl des Versammlungsortes nicht glücklicher sein können, wenn man in's Aug fässt, dass, um einer wissenschaftlich bedeutungsvollen, dabei aber der Natur der Sache nach mehr innerlich als nach aussen hin wirksamen Vereinigung eine recht harmonische Stimmung, so wie einen geist- und gemüthvollen Aufschwung zu geben, ein entsprechender Grund und Boden, eine zusagende Atmosphäre, eine befreundete, theilnehmende Umgebung von entscheidendem Einfluss sein musste. Gotha aber bot in Natur-, Kunst- und Geselligkeitsgenuss alles Wünschenswerthe in reichem Maasse dar. Voran ist hier die liebenswürdige Gastfreundlichkeit der Einwohner zu stellen, welche gleich von vornherein die Zuwandernden in Empfang nahm, und nicht gestattete, dass dieselben in den Gasthöfen der Stadt eine Unterkunft suchten, sondern die angenehmsten und bequemsten Wohnungen für dieselben in Privathäusern bereit hielt; wodurch in mehr als Einem, der die denkwürdige Zeit von 1813 thätig durchgemacht hatte, die anmuthige Illusion entstand, als werde er, wie damals, von vaterländischer Biederkeit als freiwilliger Streiter willkommen geheissen. Und freilich, gibt es doch auch auf dem Felde, dessen bewaffnete Macht sich hier versammelte, Kampf und Streit für ein Interesse hoher Natur, für nicht mehr noch minder als die Fundamente unsrer gesammten Cultur! Aber wahrlich der Geist, in welchem hier gestritten wurde, legte ein herrliches Zeugniss ab, dass den Verfechtern der Humanität, den Kennern und Gelehrten des Worts, die Humanität kein blosses Wort sei. Es wird wohl

hin und wieder noch das Vorurtheil gehegt, dass es die Beschäftigung mit Kritik, Grammatik, Wortauslegung (man hört es ja noch manchmal kurz und gut geradezu den gelehrten Wortkram nennen) mit sich bringe, die Leute scharf, bissig und zänkisch zu machen, und dass das Metier seine Spuren an ihrer Erscheinung lasse, ungefähr wie die Färber immer blaue Hände haben, und ehemals fast alle Postmeister (manche noch!) grob waren. Aber der Anblick dieser Versammlung musste jeden überzeugen, dass, wenn irgend ein Stand des deutschen Volkes sich auf der Höhe zeitgemässer Bildung würdevoll, edel und sicher bewege, diess mit den deutschen Philologen der Fall sei; und dass diese Harmonie neidloser Eintracht, leutseligen und unbefangenen Verkehrs, so wie einer freien und freudigen Anerkennung wechselseitiger Tüchtigkeit durch solche Versammlungen nur gestärkt und erhöht werden müsse, legt sich von selber dar. Gleich am Vorabend, Montag den 26., wo die Versammlung, bereits gegen hundert und funfzig Köpfe stark, im grossen Saale des Gasthauses zum Mohren, als dem im Voraus angewiesenen Sammelplatze, sich so zu sagen recognoscirte, machte es eine höchst angenehme Sensation, dass das erste Wort des unter den Ersten eingetroffenen Gottfried Herrmann gewesen war: „Ist Welcker hier?“ Damit war die Losung zur Versöhnung des linguistischen mit dem realistischen Principe in der gemeinsamen Wissenschaft gegeben, und nach des Referenten Empfindung musste diese aus dem Herzen des Heros der Gesellschaft gekommene Frage die gesammte Stimmung im Voraus feststellen. Seine Ahnung ging auf das Erfreulichste in Erfüllung. Welcker zwar, früher zum Kommen entschlossen, war wegen zufälliger Abhaltungen ausgeblieben: das Friedenswort des grossen Gegners aber ist sicherlich längst zu seinem Ohre gelangt, und bei seinem von Haus aus milden und liebenswürdigen Charakter, wie wäre da zu zweifeln, dass es den schönsten Widerhall in ihm geweckt habe! Referenten dünkte es längst, dass diese zwei Männer nur sich sehen dürften, um alle Disharmonie des Wortstreits gegen einander fahren zu lassen. Denn in unsern Tagen wird es kein Paradoxon erscheinen: „unser Wissen wird durch den Charakter bestimmt;“ eine biedre, gerade, einfache Seele kann in der Wissenschaft nie so fehlgehen, niemals so sehr in Sophistik verfallen, dass ihr der Grund der Wahrheit geradezu ausginge. Daher bleibt auch in dem, wo

sie auf irrige Ansichten geräth, ein Faden richtiges Bewusstseins übrig, an welchem sie sich wieder zurechtfindet, und auch ihre Irrthümer bleiben lehrreich. Kein grossdenkender Mensch sagt in der Wissenschaft etwas, um bloss Recht zu behalten, und ohne dass ihn, von seinem Standpunkte aus, ein für wahr gehaltener Gedanke geleitet hätte: desshalb wäre es auch pure Frivolität, zu glauben, dass solche Männer, wie die genannten, gegen einander streiten, bloss damit der Gegenpart nicht meine, er solle des ruhigen Besitzes seiner Ueberzeugungen froh werden. Hat man nun diess an einander wechselseitig erkannt (und wodurch könnte es triftiger bewirkt werden, als wenn sich der Mensch dem Menschen Aug in Auge zeigt), so ist es auch nimmer möglich, von einander so klein zu denken, um wirklich nur Rechthaberei, Selbstverblendung, und unmännliche Eitelkeit im Hintergrunde des Widerspruchs zu sehn. Hermanns ganzes Wesen hatte von je den Stempel der Ritterlichkeit, den ihm, in Anerkennung eines grossen Verdienstes, in dessen Ausdehnung ihm kein Lehrer deutscher Jugend gleich kommen möchte, seit einer Reihe von Jahren seines Königs Hand äusserlich aufgeprägt hat; er hat sich in seinen litterarischen Streitigkeiten allezeit kampffertig, mannhaft, kühn, selbst heftig und damit ein oder das andremal ungerecht, nie aber unedel, doppelsinnig, insidios benommen, und seine litterarische Gegnerschaft ist niemals eine persönliche gewesen. Solch einen Charakter darf man daher von vorn herein das Schönste, was Menschen für einander haben, das Vertrauen, ohne Gefahr betrogen zu werden, entgegenbringen. Wahre Grösse kann ihr Gegenbild nicht verkennen: über die Palme der Wissenschaft streiten, heisst immer auch mit streiten über einen Rang auf der Höhe der Menschheit; dieser Streit aber kann würdig nie anders enden als mit wechselseitiger freudiger Anerkennung! Und Welcker, in seiner schlichten stillen, von der edelsten Humanität und dem treuesten Gesinnungsernste zeugenden Persönlichkeit, an Hermanns Seite zu sehn, es hätte das würdigste Schauspiel für ihre Freunde sein müssen! Gehn doch ihre Ansichten hauptsächlich nur darum aus einander, weil beide Männer nicht Einer sind, beide, ein jeder für sich ausgezeichnet und von seltenem Talent, nicht in einem einzigen, noch höheren ganz vollkommenen Talente sich verschmolzen haben! Hermann, bereits am Schlusse des vorigen Jahrhunderts in einer scharflogischen

Schule zum Denker gereift, ist der eigentliche Vater und Bildner philologischer Kunst, der Schöpfer einer philosophischen Erforschung der alten Sprachen geworden; ist als dieser Vater und Bildner der classischen Grammatik seit vierzig Jahren anerkannt; seit diesen vierzig Jahren ist in der Philologie Niemand, er möge erreicht haben was er wolle, der nicht auf Hermanns Schultern emporgestiegen wäre. Und nun sprechen wir aus, was wir bei uns behalten weder können noch wollen: leugne es wer mag! „Die Sprachkunde, die Grammatik, ist und bleibt das A und das O aller Alterthumswissenschaft: die Sachkunde kommt nicht vor oder neben, sondern nach ihr; sie ist die Tochter und nicht die Schwester!“ Desshalb kann wohl die Mutter ohne die Tochter bestehen, aber nicht die Tochter ohne die Mutter, und trennt man beide, so gehen wir, und wir müssen hoffen, jeder gescheidte Mann, mit der Mutter. Denn die Tochter, ihren Haushalt für sich etablirend, bereitet keine bessere Wirthschaft, als die Realpädagogen, welche von Humanitätsstudien und formalem Wissen nichts wissen wollen, auf ihrem Felde. Damit soll nun den Verdiensten der Koryphäen, die auf die Sprachkunde die Sachkunde vorzugsweise gepflanzt haben, eben eines Welcker, eines Böckh, eines Müller, nicht ein Tittelchen eines Tittelchens entzogen werden: aber wer die Verhältnisse kennt, wird eben so wenig läugnen dürfen, dass ihre Polemik wider Hermann mehr als einmal den gefährlichen Schein zu unterhalten geholfen hat, als komme es, wissenschaftlich genommen, auf die Sprache weniger an, als auf die Sachen; welcher gefährliche Schein sich freilich an den Meistern lediglich hin und wieder durch einzelne Uebereilungen gerächt, dagegen aus der ungleich grösseren Mehrzahl der Schüler uns unerhörte Barbareien und namentlich in Handhabung des gebildeten Ausdrucks (ganz besonders was Latinität betrifft) und des ästhetischen Geschmacks die schmählichste Zügellosigkeit auf den Hals gezogen hat. Wir wollen zugeben, dass selbst Hermann, in der nüchternen Strenge seines sprachlichen Strebens, sich gegen Auffassung des Dichtergeistes zuweilen frostig und prosaisch verhalten hat, und namentlich Welcker in einem Reichthume poetischer Anschauungen ihn überflügelt: dabei bleibt es aber dennoch gewiss, dass eben dieser poetische Reichthum den letztern verführt, sich nicht selten über alle wissenschaftliche Probabilität hinausschweifenden Phantasieen zu

überlassen, und dabei nimmt die philologische Methode weit mehr Schaden, als bei jener prosaischen Trockenheit.

Indess nun genug über diese strittigen Punkte, da wir selber ja das Gothaische Fest als eine Friedensfeier der Principien bezeichnen. An der Disposition dazu hatte bei allen, vielleicht gerade auch bei dem Leipziger Koryphäen, einen grossen Antheil unläugbar die frische Erinnerung an Ottfried Müllers so unerwarteten Abschied, welche in der Gesellschaft lebhaft waltete, und bei weitem der meisten Privatgespräche Gegenstand war. Die ernste Mahnung an des Irdischen Wechsel hatte auch an des Irdischen Nichtigkeit gemahnt und man dachte des wahrhaft Bleibenden. So war es natürlich, dass gerade die Gegenwart des, um es mit dem schönen römischen Ausdrucke zu nennen, in grüner Greisenschaft rüstig, straff und ritterlich, die blitzenden Augen voll des alten, geistreichen, scharf eindringenden Feuers, einherschreitenden Hermann zur Losung der allgemeinen Gesinnung wurde, und der in der vorbereitenden Sitzung, am Dienstag den 27. Sept., von dem Collegen Welckers, Professor Friedrich Ritschl aus Bonn, eingebrachte Vorschlag, dem herrlichen Manne, wie es in der vorjährigen Mannheimer Versammlung gegen Friedrich Jacobs geschehen war, in einer lateinischen Adresse die Verehrung des Vereins auszudrücken, durch die freudigste Acclamation sofort Genehmigung fand. Der von Professor Ritschl zugleich mitgetheilte Entwurf, in ächtem Lapidarstile sonor und stattlich tönend, vergegenwärtigte in reichhaltiger und würdevoll preisender Anerkennung die Verdienste Hermanns um die Alterthumskunde überhaupt, insonderheit aber um Kritik und Auslegung der Classiker, um philosophische Begründung der Grammatik, um die durch ihn im eigentlichsten Sinne neubelebte Sprache der Griechen, um Herstellung der Metrik, und durch alles diess überhaupt um den öffentlichen Unterricht auf Schulen und Universitäten durch Heranbildung unzähliger Lehrer: unter allgemeinster Billigung wanderte er auf der Stelle zur Druckerei, wurde aber bei der allgemeinen Aufregung dieser Tage daselbst länger, als man erwartet hatte, zurückgehalten, und konnte erst am Morgen der zweiten ordentlichen Sitzung dem Gefeierten übergeben werden.

In gedachter vorbereitenden Sitzung hob zuvörderst der stellvertretende Präsident, Professor Rost vom Gymnasium zu Gotha (der ehrwürdige Jacobs, eigentlicher Präsident, fühlte

sich für dieser Art Geschäfte nicht kräftig genug: er hatte dagegen den Zusammenströmenden nach seiner Weise eine reiche Lese anmuthiger Musengaben aus seinem philologischen Fruchthorn: Diatribes de re critica aliquando edendae capita duo, zum Willkommen gereicht), die grosse Theilnahme und Willfährigkeit, mit welcher sowohl von Seiten Sr. Durchlaucht des regierenden Herrn Herzogs von Sachsen-Coburg-Gotha, als von dieser Stadt selbst, ihrer Obrigkeit und ihren Bürgern, die Zwecke der Gesellschaft schon im Voraus gefördert worden, nach Würden hervor: der durchlauchtigste Herzog habe mit dem Herrn Erbprinzen seine Residenz für diese Tage ausdrücklich von Coburg nach dem drei Stunden seitwärts Gotha gelegenen schönen Wald- und Lustschlosse (chemaligem Kloster) Reinhardsbrunn verlegt, um dort den gelehrten Verein sich vorstellen zu lassen; Einladungskarten zu einem déjeuner dinatoire, auf der Rückseite eine Ansicht von Reinhardsbrunn zeigend, wurden sofort im Namen des Hofmarschallamtes herumgegeben. Die Stadt Gotha hatte ein Comité angesehener Magistratsglieder und städtischer Honoratioren niedergesetzt, um für Aufnahme und Unterhaltung der Gäste zweckmässig zu sorgen, wofür die glänzendsten Anerbietungen geschehen waren: da indess der Verein, wie Professor Rost sehr angemessen bemerkte, nicht die Absicht haben kann, den Städten, in welche er seine Zusammenkünfte zu legen wünscht, lästig zu fallen, so war von Seiten des Präsidiums lediglich die freie Bequartierung der Mitglieder, die Einräumung der schönen Gelasse des städtischen Schiesshauses zu den Sitzungen (wie denn auch sogleich diese erste vorbereitende hier gehalten wurde) und endlich der Transport nach und von Reinhardsbrunn aus städtischen Mitteln, im Namen der Gesellschaft dankbar angenommen worden.

Hiernächst ward die Geschäftsordnung für die Sitzungen der drei folgenden Tage festgestellt, und im Princip anerkannt, dass die dem Präsidium anerbotenen Vorträge in der Ordnung, wie ihre Ankündigung eingelaufen wäre, abzuhalten sein würden. Da indess Seine Durchlaucht mit dem Herrn Erbprinzen Ihren Entschluss hatten erklären lassen, der ersten ordentlichen Sitzung beiwohnen zu wollen, so erschien es nicht mehr als Schicklichkeit, für eben diese Sitzung eine Auswahl nach dem Interesse solch eines Besuchs zu treffen. Demnach wurde beschlossen, dass nach der Eröffnungsrede des geheimen Hof-

raths Jacobs als eigentlichen Präses zuvörderst der Hofrath Thiersch mit seiner Erörterung des von der zweiten Versammlung des Vereins in Mannheim aufgestellten Problems, einen allgemeinen Unterrichtsplan für sämmtliche Gelehrtenschulen Deutschlands betreffend, gehört, die Debatte des Gegenstandes aber bis nach der muthmasslichen Entfernung der fürstlichen Hospitanten an den Schluss der Sitzung gelegt werden solle. Auf den Thierschischen Vortrag sollte Herr Collaborator Günther vom Pädagogium in Halle mit seinen Vorschlägen, der deutschen Beredtsamkeit durch den Cymnasialunterricht aufzuhelfen, vernommen, über diesen Gegenstand jedoch die Discussion sofort eröffnet werden, und zum einstweiligen Schlusse noch Herr Professor Ritschl aus Bonn seine Mittheilung über eine Erfindung des Künstlers Uckermann in Erfurt, welcher mittelst eines höchst leichten und unschädlichen chemischen Verfahrens fac simile's von Handschriften in beliebiger Anzahl anzufertigen sich erbietet, zum Vortrage bringen. Hierauf sollte eine halbstündige Pause eintreten, nach derselben aber die Zeit bis zum Mittagessen mit der Debatte über die Thierschische Erörterung ausgefüllt werden. Für die zweite und dritte Sitzung sollten sodann die Vorträge in chronologischer Folge an die Reihe kommen und die Vertheilung wurde so getroffen, dass der gesammte angemeldete Vorrath auch wirklich erledigt werden könnte und Niemand sein mitgebrachtes Manuscript wieder in die Tasche zu stecken gemüssigt wäre; was denn natürlich nur zur Satisfaction der Interessenten gereichen konnte.

Als auf diese Weise gleichsam die Lagerordnung verzeichnet war, durfte man sich mit gutem Gewissen und in fester Zuversicht, dass es an reichem Stoffe wissenschaftlichen Ideentausches für die eigentlichen Geschäftstage nicht gebrechen werde, den einleitenden Festgenüssen dahingeben. Es war elf Uhr geworden, und die Wagen, welche die Gesellschaft nach Reinhardsbrunn zu bringen bestimmt waren, hielten bereits auf dem grossen Raume des vor der Stadt hoch, frei und heiter gelegenen Schützenhofs. Die Philologen, bunt untereinander, wurden in den verschiedenen zwei- und vierspännigen Equipagen insgesammt so untergebracht, dass der gelehrten Bemannung eines jeden Fuhrwerks allemal ein angesehener Gothaner, die Honneurs zu machen, zugegeben wurde, und so ging es, acht blasende Postillons in neuer, scharlachrother und besilberter

Gallauniform voran, in lustigem, dem fröhlichen Völklein der Gothaner zu höchst erwünschter Schau gereichendem Zuge durch einen grossen Theil der Stadt und namentlich vor dem Palais der Frau Herzogin, Herzog Augusts Wittwe, vorbei, auf die herrliche Chaussee nach Reinhardsbrunn dahin. Der Weg zeigt sich durch die anmuthigsten Aussichten zu beiden Seiten belebt und wird höchst romantisch, wo er sich, kurz vor Schnepfenthal, wo man vorbeikommt, den waldigen Höhen nähert. Wie sinnreich die alten Ordensgeistlichen überall die Localität zu ihrem beschaulichen Schlaraffenleben ausgesucht haben, beweist auch die Lage von Reinhardsbrunn. Ein wonniges, heimliches, herrlich beschattetes Thal, durch reizende kleine Seen und die prachtvollsten Baumgruppen die anmuthigste landschaftliche Abwechslung bietend, und zu den nahen schönen Bergvorsprüngen überallhin auf- gebahnten Waldwegen leitend, umschliesst das ehrwürdige mit altdeutscher Präcision und Zierlichkeit ausgeführte, oder vielmehr aus den Ruinen nach Maassgabe der alten Byzantinisch-Niederrheinischen Formen restaurirte Klostergebäude, welches nunmehr einer lebenvollen, geistreichangeregten, durch jeden Reiz der gesellschaftlichen Bildung ansprechenden Hofhaltung die behaglichsten Räume bietet. Vor dem Schlosse ward die Gesellschaft durch einen Grussgesang der vortrefflich eingeübten Gothaischen Liedertafel empfangen, und hierauf von dem Hofmarschall, Baron von Wangenheim, in den Audienzsaal geleitet, wo sich der Herzog, eine hohe an die alten Heroen des Sächsischen Gesammtstammthauses lebhaft gemahnende Heldengestalt, die ganze Versammlung, beinahe Mann für Mann, vorstellen liess und an jeden ein herablassendes, schmeichelhaftes Wort richtete. Nachdem die Mehrzahl auch noch Sr. Durchlaucht, den Herrn Erbprinzen, begrüsst hatte, folgte man den beiden fürstlichen Lehrern auf den freien Platz hinter dem Schlosse, wo in der frischesten und dichterischesten Naturumgebung, unter einem mit Fahnen, grünen Kränzen und Blumengehängen geschmückten, in ansehnlicher Länge sich hinziehenden Zelte eine Tafel zu etwa dritthalbhundert Gedecken aufgestellt war. Das Wetter, in den vorigen Tagen regnerisch unsicher, begünstigte dieses im Freien zu begehende Fest durch den heitersten Schein der Herbstsonne, was die ihrem Fürstenhause kindlich zugethanen Gothaner nicht verfehlten, einem oft erprobten Glücke ihres Herzogs bei dergleichen Gelegenheiten freudevoll zuzurechnen.

Bei Tische herrschte Herzlichkeit und gute Laune im ungezwungensten Bunde, und die Herren vom Hofe, zwischen die philologischen Gäste vertheilt, konnten sich überzeugen, dass der gelehrte Geschmack von den lebhaften Einflüssen der heutzutage zu einem so mächtigen Hebel der Civilisation gediehenen Kochkunst nicht unberührt geblieben sei. Der liebenswürdige, hier sowohl wie bei den folgenden Mittagsmahlen im Schützenhofe von dem gemüthlichsten Humor beseelte Jacobs brachte in angemessenen, die Gefühle des Vereins würdevoll repräsentirenden Ausdrücken die Gesundheit des Durchlauchtigsten Bewirthers aus, welcher seinerseits mit fürstlich edeln Worten seine Freude zu erkennen gab, „in seinen gelehrten Gästen die Pfleger vaterländischer Wissenschaft zu begrüssen, um ihrem Wirken, namentlich den Zwecken ihrer Zusammenkünfte, das fröhlichste Gedeihen zu wünschen"; eine Gesinnung theilnehmender Hochherzigkeit, die aus solchem Munde nicht anders als den würdigsten und wohlthuendsten Eindruck hervorbringen konnte.

Hofrath Thiersch brachte in einem sinnreichen Toaste den Hoffnungen des Landes in der Person des stattlich heranblühenden, männlich schönen und reichgebildeten Erbprinzen die Huldigung der Anwesenden dar. Und damit auch die Gaben der Muse dem schönen Feste nicht fehlten, liess sich der gemüthvolle, durch seine Thüringer Lieder rühmlich bekannte Welcker mit einem sinnigen Gedichte vernehmen, das den Gegensatz der alten Mönchs- und der heitern Fürstenwelt, die sich sonst und jetzt an dieser Stätte bewegt hatte und bewegt, in vollklingenden Rhythmen versinnlicht.

Nach aufgehobener Tafel führte der Herzog persönlich die Gesellschaft in den schönen Anlagen des Parks, desgleichen unter den interessanten Ueberresten der alten Klosterlocalität, und namentlich in der Kapelle umher, wo die Asche der Stifter, Landgraf Ludwig des Springers nebst seiner Gemahlin Adelheid, so wie einer ehrwürdigen Schaar von fürstlichen Nachkommen, bestattet liegt. Dass die jetzige Gestaltung der Gebäulichkeiten so wie der ganzen Umgebung eine Schöpfung Sr. Durchlaucht selbst ist, die an jedem Punkte ein Zeugniss des sinnigsten Gefühls und feinsten Kunstsinns ablegt, mussten diesem Spaziergange einen doppelten Reiz ertheilen, und die Wirksamkeit der fürstlichen Gegenwart in ihrer eindrucksvollen Würde verstärken. Während hiernächst die vielfältigen, geschmackvoll angeordneten,

einen feenhaften Zauber athmenden Gartenpartien einzelne Liebhaber zerstreut unterhielten, ward das Ganze durch erneute Leistungen der Liedertafel beisammen gehalten, und bereits brach die Abenddämmerung stark herein, als der durch den glücklichen Zusammenklang aller Momente dieses Tages sichtbar zufrieden gestellte Burgherr seine Gäste mit einem „Wiedersehen auf Morgen!“ in der freundlichsten Weise beurlaubte. Die Rückfahrt nach Gotha ging auf's Fröhlichste von Statten: schon während der Mahlzeit hatte man bemerken können, dass sich aus allen Ständen theilnehmende, über die gastfreie Veranstaltungen ihres Herrschers unverkennbar hocherfreute Zuschauer zahlreich eingefunden hatten, und mancher Mitspeisende über die Tafel hinaus mit schönen Frauen und artigen Kindern Gruss und Blick wechselte; daher denn der Heimweg nicht blos von gelehrtes Frachtgut führenden Rädern rasselte, sondern durch Lust und Lieder mitfeiernder Familientraulichkeit belebt wurde. Und die biedere Stadt Gotha legte auch hier neuerdings ihre herzliche Gesinnung für die Gäste an den Tag, indem diese die Häuser der an ihrem Zuge gelegenen Strassen erleuchtet fanden.

Auch bei den Sitzungen selbst fehlte dieses allgemeine, man möchte sagen bürgerliche Interesse nicht, indem denselben täglich eine ziemliche Menge gemischter Zuhörer anwohnten, und insbesondere auch die Frauenwelt den Vorträgen eine gespannte Aufmerksamkeit zu widmen nicht verfehlte. Immerhin ein ehrenvolles Zeichen des Zutrauens, dass die deutsche Philologie das Geheimniss ihrer Wirksamkeit aus den starren Formen der Scholastik zu entstricken und mit geistreicher Universalität dem Leben zuzuführen verstehen werde! Muss man mit jenen methodisch gesinnten und den Schulstaub für etwas mehr als allenfalls einen schlechten Schnupftaback erachtenden Anhängern alterthümlicher Weisheitsstrenge des Einverständnisses sein, dass die Wissenschaft, dem zarten Geschlechte gegenüber, ihrem Ernste nichts vergeben und es nicht auf eine Koketterie mit dem Beifalle der Schönen anlegen darf: so ist andrerseits doch auch einzugestehen, dass eine der Gelehrsamkeit in ihre Arbeitslogen folgende Theilnahme der Frauen in unsrer Zeit als etwas mehr denn blosse Neugier betrachtet werden muss, und, von der gemüthlichen Seite gefasst, als ein lebhaftes Mitgefühl für die Würde und den Thaternst des männlichen Berufs eine schöne, ansprechende, den Eifer des Mannes anmuthvoll

belebende Seite zeigt. Die in Gotha versammelten Philologen konnten sich in geselligen Kreisen überzeugen, dass die Bildung des dortigen weiblichen Geschlechts zwischen einem allzu lebhaft angeregten, an das Zudringliche und Kostbare gränzenden Antheile an den wissenschaftlichen Fortschritten des Jahrhunderts, welcher die sogenannten gelehrten Weiber unausstehlich macht, und jenem flachen, gleichgültigen Leichtsinn, der jede ernste Haltung sofort für Pedantismus erklärt und sich unbehaglich fühlt, sobald der Unterhaltungston über eine seichte Schöngeisterei hinausgeht, eine höchst schickliche, die Grazien und Musen mit einem gemeinsamen, sanften Bande umschlingende Mitte behauptet, und dass folglich die Erscheinung einzelner Frauen und Jungfrauen in den Sitzungen des Vereins lediglich die reinste Aeusserung eines liebenswürdigen, gastfreundlichen Interesses war. Einzelne Mitglieder hatten überdiess ihre eigenen Frauen aus der Fremde mitgebracht, und wo hätten diese unterdess eine bessere Unterkunft finden können, als auf dem Schauplatze des Ruhms ihrer Männer? Zur Steuer der Wahrheit darf in jedem Falle herausgehoben werden, dass, so wenig man bei der ersten durch die Anwesenheit der Durchlauchtigsten Landesfürsten beehrten Sitzung irgend ein illiberales Streben, so hohen Zuhörern anders als durch die Würde der Wissenschaft und den Freimuth gründlicher Ueberzeugungen zu gefallen, bemerken konnte, ebensowenig irgend eine Tendenz, den Frauen zum Angehör zu reden oder die Strenge der Discussion in schönthuenden Redensarten zu erschlaffen, zum Vorschein gekommen ist. Auf diese Weise blieb den Versammelten der Gewinn solcher anmuthigen Theilnahme rein bewahrt und kam ihnen durch die höchst willkommene Ueberraschung, nun auch bei den gemeinschaftlichen Mittagsmahlen durch die holdeste Gesellschaft erfreut zu werden, doppelt zu Gute.

Die Vorträge der ersten Sitzung, und vorzugsweise die ausführliche, in ihren Grundzügen durchaus gediegene und den Nagel auf den Kopf treffende Entwicklung des trefflichen Thiersch, dass ein allgemeiner Lehrplan für die Gelehrtenschulen Deutschlands weder möglich, noch wünschenswerth, noch ausführbar sei, sammt dessen, nach der Pause dieser Sitzung hinzugefügten Vorschlägen, was, in Entstehung eines solchen Planes, für das deutsche Schulwesen dermalen wünschenswerth erscheine, sind in drei Beilagen zur Allgemeinen

Zeitung vom 19., 20. und 24. October d. J. von einer kundigen Feder, und offenbar aus genauer, augenblicklicher Aufnotirung, mitgetheilt worden; daher wir uns auf diese Blätter berufen können *. Der Vortrag des Lehrers Günther ** erregte eine merkwürdige Sensation: während der männliche Theil der Versammlung, und sicherlich kaum mit Einer oder ein Paar Ausnahmen sämmtliche Schulmänner, bei dem in der That keck dreinschlagenden Tone durch das allzu Jugendliche und Unpraktische der Anmuthungen, die das Hin- und Herdisseriren mit Knaben und Jünglingen in den Schulclassen zu einer Hauptbeschäftigung des wissenschaftlichen Unterrichts zu machen schienen, sich bis zur Ungeduld übel afficirt und zu einer lebhaften Opposition herausgefordert zeigte, hatte der Flor anziehender Frauen und Mädchen für den jungen Redner offenbar ein lebhaft beifälliges Interesse gefasst, und es konnte auch die Zuversicht seiner Erscheinung, die unverkennbare Liebe und Begeisterung, welche er für seine Sache zeigte, die Wärme und Gewandtheit seiner Darstellung, endlich die scheinbare Bündigkeit dessen, wozu er überreden wollte, selbst, für den Nichtkenner kaum anders, als bestechend erscheinen. Man muss aber sagen, dass auch die Widerlegungen von den schönen Zuhörerinnen mit sichtbarer Befriedigung gewürdigt wurden. Die sehr schlagende Bemerkung, dass in der Weise, wie Hrn. Günthers Dafürhalten sei, nicht Redner, sondern Schwätzer gebildet werden möchten, gehörte übrigens dem Marburger Hermann, nicht dem Director Weber aus Bremen zu. Demselben Hermann wird aber auf eine schreiende Weise Unrecht gethan, in einem, aus pietistischer Feder kommenden und mit dem hämischen Jesuitismus pietistischer Polemik überhaupt getränkten Berichte der Hengstenbergischen Kirchenzeitung Nr. 88 fgg., wenn ihm daselbst geradezu die Behauptung untergelegt wird, „das Schreiben sei besser als das Reden.“ Ein so absurdes Extrem konnte wahrlich dem scharfsinnigen und höchst tüchtigen Manne auch im Traume nicht beikommen. Professor Weber fasste die Entgegnung auf Günthers Vortrag als praktischer Schulmann, liess vornehmlich, weil er der Ansicht sei, dass man junge eifrige Schulmänner, auch wo sie nicht ganz den rechten Weg einschlügen, lieber aufmuntern als

* In der Pädag. Revue (Jan. S. 99—105.) wieder abgedruckt.

** Von der Pädag. Rev. (April S. 327—338.) mitgetheilt.

niederschlagen müsse, und die reine Begeisterung in unsern Tagen um so mehr Anerkennung verdiene, als sie in eben diesen, auf das Materielle und Egoistische gestellten Tagen seltener sei, dem löblichen Eifer des Herrn Günther Gerechtigkeit widerfahren, und wollte nicht verkennen, dass an dessen Rügen der vernachlässigten mündlichen Rede in unserer deutschen Erziehung sich manches Wahre befinde. Was ein lebendiges, zur rechten Zeit gesprochenes Wort zu bedeuten habe, seien wir 1813 inne geworden, und er dürfe an jene glorreiche Zeit um so zuversichtlicher erinnern, als die Versammlung sich der Gegenwart eines Fürsten zu erfreuen habe, der, seiner grosssinnigen Ahnherren, der Glaubenshelden der Reformationszeit, würdig, das damals, wo den Deutschen der Mund wirklich einmal gelöst gewesen sei, durch die Zauberklänge Freiheit und Vaterland begeisterte Volk zum Siege über die fremden Unterdrücker ritterlich habe führen helfen. Aber gerade das Beispiel dieser bedeutsamen Zeit beweise, worauf es für die mündliche Rede ankomme. Es bedürfe eines wahren, und dem Herzen naheliegenden Gegenstandes. Die Quelle der Rede sei das Herz. Ein fingirtes Thema könne nicht begeistern, und ehe man die deutsche Jugend, die wohl eigentlich nach jetzigen Conjuncturen, wo die allgemeine Aufregung der Ideen zahllose Halbgebildete und Unfertige treibe, in Alles mitzureden, was sie verstehen und nicht verstehen, eher zum Schweigen als zum Reden angeführt werden müsse, reden lehren, müsse man ihr Herz für Wahrheit, Sitte, Tugend und Ehre ergriffen und ihr Gefühl geleitet haben zu unbestechlicher Empfindung des Guten, Aechten, Schönen und Grossen, damit der Lügen- der Schwatzhaftigkeits- und Scheingeist, der das Leben beherrsche, und eher des alten, schlauen Talleyrands Wort zu erwahren scheine, „dem Menschen sei die Rede gegeben, um seine Gedanken zu verstecken," sich ihrer nicht bemächtige, und sie vor allem zu Herzen nehme, was Quintilian sagt: der Redner müsse vor allem andern ein ehrlicher Mann sein. Dass bei unsern deutschen Aufsätzen auf Schulen nicht viel heraus komme, bestätigte Director Weber selber und behauptete, er habe von Niemanden schreiben und reden gelernt, und wenn er einiges von beidem besitze, so wisse er nicht, woher er es habe; denn Aufsätze habe er wenigstens auf Schulen fast gar nicht gemacht. Die Schule müsse nicht alles leisten wollen; einiges bleibe dem

Leben zu überlassen. Ohne Ideen könne man nicht reden: Ideen aber, Anschauungen, Erfahrungen, gebe das Leben. Den Schatz, den man aus der Lektüre alter Schriftsteller gewinne, befruchte ebendasselbe, und dann gehe ein Gewinn energischer, lichtvoller, anregender Darstellungsgabe hervor, der auch die Redekunst, wo sie hingehöre, in seinem Gefolge von selbst mit sich führe.

In dem, was derselbe Opponent gegen die Thierschischen Vorschläge über Progymnasien einzuwenden hatte, ist die Relation der Allgemeinen Zeitung theilweise auch etwas ungenau. Namentlich ist eine Passage unberücksichtigt geblieben, in der Weber erklärte, dass neben der Bremischen Gelehrtenschule eine sehr blühende Handelsschule existire, die aber durch die Erkenntniss, dass mit den für den kaufmännischen Beruf vorbereitenden Realien wenig ausgerichtet werde, und die Kaufleute an ihren Lehrlingen das Bisschen daher mitgebrachte „Waarenkunde," „Handelsstatistik," und dergleichen als ganz und gar unpraktisch zurückgewiesen, sich längst veranlasst gefühlt habe, ihre Organisation wieder auf eine humanistische Basis zurückzubringen, das Latein wieder aufzunehmen, und die Paar in die eigentliche Handelswissenschaft einschlagenden Lehrfächer, bei denen der studirte Lehrer so häufig in Collision mit den Erfahrungen des unstudirten Geschäftmannes geräth, über Bord zu werfen. Professor Weber bezeichnete die Neigung des Zeitalters für Realanstalten als einen Rausch, der wieder verfliegen und uns mit dem gesammten Schulunterrichte für Gelehrte und Ungelehrte auf unsere alten, im Zeitalter der Reformation zugeschnittenen Gymnasien zurückbringen würde; was offenbar über die Schnur gehauen war. Dagegen ist gewiss viel Wahres daran, wenn eben derselbe seinen Vortrag mit der Bemerkung einleitete, dass man vordem mangelhafte Schulen und schlechte Lehrer gehabt, aber viel gelernt habe, dagegen dermalen die Schulen und Lehrer mehrentheils trefflich, das Resultat dagegen sehr mittelmässig sei; was er dem Umstande zuschrieb, dass, indem dem Schüler nicht Alles so mundrecht und appetitlich zugerichtet und seine Studien minder controllirt worden wie jetzt, eine grössere Freiheit der Selbstbildung statt gefunden habe, und mehr tüchtige Leute auf eigene Hand geworden seien. Es war sichtbar, dass den sämmtlichen eigentlichen Philologen der Gesellschaft, und namentlich den Matado-

ren Hermann, Lachmann, Fritsche, Göttling, Grotefend, Ritschl u. s. w., der Vortragende aus der Seele geredet hatte; was, insofern diesem Beifall unverkennbar die Ansicht zum Grunde lag, dass ein Unterricht ausserhalb der Humanitätswissenschaften schon das Knabenalter einer idealen Richtung des Lebens entfremde, von welcher ohnehin so Unzählige im Laufe reiferer Jahre von selbst abfallen, keineswegs bloss als Handwerksdünkel und parteiliche Hartnäckigkeit ausgelegt werden kann. Besonders zeigte sich die Versammlung angesprochen von der mit Wärme durchgeführten Behauptung, dass in dem Humanitätsstudium gleich anfangs ein Element gegeben sei, welches den Zögling mit sittlicher Ehrfurcht erfülle, und so seinem Gemüthe von vorn herein den Geist disciplinarischen Ernstes einhauche, welcher bei dem auf das praktisch Brauchbare hinstrebenden Unterrichte schwer zu erzielen sei. Vor dem Sortiren der Kaffeebohnen, vor der Statistik der Waarenproduction, vor der doppelten Buchhaltung, als in Realanstalten zu überliefernden Kenntnissen, könne der Schüler keinen Respect haben, wie vor den idealen Gestalten des antiken Völkerlebens, auf die er schon bei den Elementen der classischen Sprachen hingeleitet werde. Diese in den Gemüthern der Zuhörer durchaus lebhaft anklingenden sittlichen Hindeutungen hat der Hengstenbergische Pietist, den man in der abstossenden Tracht der verschollenen Deutschthümler, mit bärenhaft herabhängendem Haare und der selbstgefällig hoffärtigen Ascetenmiene sich in diesen Kreisen herumtreiben sah, nach der Politik seiner Secte mit Stillschweigen übergangen.

Dass Thiersch und Weber, und selbst der am andern Tage gegen des letzteren Extemporation im Interesse der Auseinanderhaltung des Gymnasial- und Realschulenunterrichts energisch auftretende Rector Max Schmidt aus Halle in den Gesinnungen für deutsches Schulwesen, in Anerkennung des den wissenschaftlichen Tendenzen überall einzuräumenden Uebergewichts, und darin einig waren, dass der Unterricht auf Brotfächer, ohne alles und jedes ideale Moment, einer humanen Bildung und eines aufgeklärten Zeitalters absolut unwürdig sei, ersah wohl jeder, der diesen Debatten folgte, und die wechselseitige Erklärung der beiden ersten, dass ihre Gegnerschaft nur eine äusserliche und theilweise habe sein können, welche Thiersch heiter mit den Worten beschloss, „dass, wer Webern

angreife, der habe es mit ihm zu thun," beendete die Erörterung zur schönsten Zufriedenheit beider Theile. Erschöpfen können mündliche Discussionen dieser Art ihre Gegenstände unmöglich wollen, und etwas der Art kann auch ganz und gar nicht der Sinn dieser Philologenversammlungen sein: bloss anregen können sie, glückliche Gedanken hervorlocken, die Waffen messen, und die Stoffe vorbereiten für die ruhige Auseinandersetzung in schriftlichen, einem grösseren Publicum bestimmten Darstellungen; an welche denn auch rücksichtlich dieser Materie die noch unerledigten Puncte verwiesen wurden.

In der zweiten ordentlichen Sitzung Donnerstag den 29. September wurde zuvörderst dem ehrwürdigen Hermann obgedachte Addresse feierlich überreicht; der sich über diese Aufmerksamkeit sichtbar gerührt zeigte und in seiner des biedern und ungeschminkten Charakters im edelsten Sinne würdigen Erwiederung, der eignen Bemühungen auf das Bescheidenste gedenkend, sein Geschick pries, das ihm so viele talentvolle jüngere Männer zu Schülern gegeben, durch die er das von ihm Angestrebte erfreulich fortgesetzt sähe, und darauf hindeutete, was auch für spätere Generationen auf dem unermesslichen Felde noch übrig bleiben werde. Es war ein Act des herzlichsten allseitigen Einverständnisses, und das Versprechen, welches Hermann, wenn ich nicht irre, bei dieser Gelegenheit, in jedem Falle während eines der vielen und grossen Momente gemeinsamer Gemüthserhebung, die man in Gotha erlebte, von sich gab, „so lange er lebe und rüstig bleibe, bei keiner dieser Versammlungen künftighin fehlen zu wollen," erhärtete Allen auf das Erfreulichste, dass er sich fühle wie ein Vater unter gleichsinnig strebenden, tüchtigen Söhnen.

Hiernächst wurde Dr. Geppert aus Berlin vernommen mit einem Vortrage „über den jetzigen Stand der Homerischen Kritik," der, dem Sachkundigen gerade nichts Neues bietend, gleichwohl das Thatsächliche in einer verständigen und erfreulichen Uebersicht zur Anschauung brachte; wovon denn das Resultat zu bleiben schien, dass wir seit Wolf's Prolegomenen eigentlich nicht weiter gefördert worden, und namentlich die so lebhaft, ja mit Ungestüm geforderte Einheit der Autorschaft und des Plans der Homerischen Epopöen, welche insonderheit für das ästhetische Gewissen Goethe's in dessen letzten Jahren ein wahres Anliegen war, so dass ihm die vermeintliche Befreiung

von der Wolfischen Hypothese, so sehr er letztern doch selbst poetisch gefeiert hatte, das Abschütteln eines schweren, unheimlichen Traumes schien, lediglich keinen grösseren Werth, als den eines frommen Postulates behalte. Professor Rost, als natürlicher Leiter der Debatte, erklärte, dass diese über die Geppert'sche Leistung sich um so mehr von selbst gestalten werde, da die Koryphäen Homerischer Studien (Hermann, Thiersch, Lachmann, Nitsch) der Reihe nach an der Fronte der Versammlung beisammen sässen; und so erhob sich denn, im Sinne Homerischer Einheit, der Etatsrath Nitsch aus Kiel und erörterte, in langsamen und gemessenen, aber ein tiefes Ergriffensein von dem Gegenstande verrathenden Worten, wie, vorzugsweise durch die Ilias, eine tieftragische, religiöse Idee gehe, Maass und Ziel als der Sterblichen von den Göttern gesetzte Aufgabe im Handeln, und würdevolle Duldung im Leiden verlangend, und wie die Helden, im Uebermuthe eines aufgeregten, energischen Lebens dieser Aufgabe mehr oder minder zu nahe tretend, mitten in den Offenbarungen ihrer auch selbst göttlich angeregten Natur ihren Fall bereiten; im Geiste dieser Idee aber die Theile des Ganzen auf eine imposante, von überlegenem Kunstverstande zeugende Art in einander passen: daher, wie manches Problematische immerhin sich im Einzelnen zeigen möge, doch eine Einheit des Planes, ein ästhetischer Grundgedanke, ein Ineinanderarbeiten homogener Theile als das Wesentliche zu erfassen, und von dieser Einheit aus das Besondere zu prüfen sei. Professor Lachmann versetzte hierauf in einer eleganten, vom Tone des geistreichsten Skepticismus beseelten Erwiederung, dass, was er da von einer sinnreichen Homerischen Theologie, von welcher er dahin gestellt sein lasse, ob sie überhaupt im Homer sich finde, zu vernehmen bekommen habe, ihn nicht bestechen könne, sofort die ästhetischen Anordnungen der Theile im Sinne einer Ganzheit zu ergreifen, und den Vater Homer zu einem so höchst besonnenen, mit tiefen sittlichen Tendenzen schwanger gehenden dichterischen Componisten zu machen. So weit sei man, nach seinem Dafürhalten, noch lange nicht. Auch mache ihn andrerseits das so in Bausch und Bogen geführte Hin- und Hergerede über Abweichungen der Sprache und der Vorstellungsweise nicht irre: so viel er sehe, sei dabei für die Sache noch nichts Sonderliches herausgekommen; seiner Ueberzeugung nach müsse

man den Versuch hierüber etwa so anstellen, dass man partieenweise erst einige Gesänge zusammen durcharbeite und sich Ton, Ausdruck und Ideengebiet derselben mit möglichster Unbefangenheit einpräge; dann, einige Gesänge dazwischen überspringend, mit einer andern eben so abrupt begonnenen Reihe ebendasselbe vornehme, das Resultat mit dem früheren vergleiche und so vor allem sich des Ganzen nach allen sprachlichen und sachlichen Anschauungen und Beziehungen versichere. Erst dann werde man mit Gründlichkeit und Klarheit an die Frage gehen können, wie sich diess Alles zu einer Einheit oder Vielheit von Autoren verhalte. Wir müssen es innigst bedauern, uns den Gedankengang dieser beiden einander entgegengesetzten und dennoch beiderseits höchst geistvollen und anziehenden Vorträge nicht an Ort und Stelle aufgezeichnet zu haben, da sie von allen auf eigentliche Gelehrsamkeit abzielenden unstreitig das lebhafteste Interesse erregt haben, indem gerade sie vorzugsweise den nicht wissenschaftlich gebildeten Anwesenden darthaten, mit welcher Präcision und Lichtfülle sich auch die complicirtesten Fragen heutzutage popularisiren lassen, ohne dem Geiste des Ernstes und der Gründlichkeit etwas zu vergeben, wenn sie eben in die Hände so vielseitiger, denkgewandter und durchgebildeter Männer wie die genannten fallen; ein Vortheil, den wir unstreitig der allgemeineren Durchdringung, welche Leben und Wissenschaft durch den Geist des Jahrhunderts erfahren haben, verdanken.

Ob uns die Tagsordnung dieser zweiten Sitzung noch ganz genau im Gedächtnisse sei, können wir nicht sagen: aber die wissenschaftlichen Vorträge erfuhren erstlich eine höchst gemüthvolle und ergreifende Unterbrechung, indem Herr Comthur Hermann die Rednerbühne bestieg, und von da aus der Versammlung ungefähr folgende Eröffnung machte: „Der so plötzlich und schmerzvoll nach Deutschland erschollene Tod Otfried Müller's habe allgemeine Sensation mit Recht gemacht, und beschäftige sehr natürlich und vielfach auch die Gedanken der hier Versammelten. Mit ihm habe der Dahingeschiedene in litterarischem Kampfe gelebt und sich bei demselben zuweilen solcher Waffen bedient, deren er sich nicht hätte bedienen sollen. Der Kampf würde ohne Zweifel fortgedauert haben, wenn dem Gegner ein längeres Leben würde vergönnt gewesen sein. Ueber dem Grabe aber sei Frieden. In diesem Augen-

blicke versenke er allen Groll, jedes Andenken an die Bitterkeiten, die ihm von Müller erregt worden, in die Vergessenheit, und spreche vor dieser Versammlung seine Hochachtung und aufrichtige Anerkennung der grossen Talente seines Gegners und dessen ausgezeichneter Verdienste um die Wissenschaft aus, und wisse diess nicht treffender zu thun, als mit den schönen Worten des hier anwesenden Herrn Adolf Bube" (der mit Prof. Wüstemann von Gotha, und Prof. Rein aus Eisenach, als Secretär des Vereins fungirte); worauf der Redner unter allgemeiner tiefer Theilnahme aus dem bekannten Gedichte dieses Gelehrten, das unter dem Vereine gleich am ersten Tage ausgetheilt worden war, die drei letzten Strophen, als ihm selbst völlig aus dem Herzen gesprochen, mit feierlicher Stimme vorlas und das Katheder in sichtlicher Bewegung verliess. Eine solche Handlungsweise spricht sich selber aus; wir brauchen nichts zu ihrer Anpreisung hinzuzusetzen. Ausserdem brachte Hermanns trefflicher Schüler und Eidam, Fritsche aus Rostock (auch die beiden andern Brüder, aus Zürich und aus Leipzig, waren zugegen), einen Vorschlag ein, den abzudruckenden Protocollen des Vereins, Abhandlungen philologischen und pädagogischen Inhalts im Namen desselben hinzuzufügen, die diesjährigen Verhandlungen aber (diesen Theil seines Anbringens kleidete der Redner lateinisch ein) Sr. Durchlaucht dem Herrn Herzoge zuzueignen. Der letzte Theil dieses Vorschlags fand unbedingte Zustimmung; der erste jedoch wurde aus triftigen Gründen, und namentlich, um die freie Existenz der Gesellschaft in keiner Weise zu beeinträchtigen, abgelehnt. Endlich war noch durch ein an das Präsidium gerichtetes Schreiben des gelehrten Directors Jacob in Lübeck das Ansinnen, den seit längerer Zeit bestehenden Verein norddeutscher Schulmänner, gleichsam als eine Filialgesellschaft in diese grössere Verbindung aufzunehmen, mit verschiedenen Vorschlägen, die gemeinsame Wirksamkeit betreffend, eingelangt: da aber die Erfüllung dieser Vorschläge neuerdings die freie Bewegung des Vereines zu beschränken nicht hätte verfehlen können, und jedes Mitglied des nordeutschen Vereins, das sich zu den Versammlungen des grösseren einfindet, de facto in denselben aufgenommen ist, so fand man sich nicht bewogen, diesen Gegenstand in Berathung zu ziehen.

In der Sitzung dieses Tages ward auch die Wahl des nächstjährigen Vereinspunktes vorgenommen. Wie sehr bereits

diese Philologen-Versammlungen auch in der öffentlichen Meinung selbst Anklang und Stütze finden, bewies unter anderm ein, gerade Tags zuvor an Thiersch eingetroffener Brief des Oberbürgermeisters von Augsburg, worin der Verein im Namen der Stadt und des Magistrats eingeladen wurde, seine nächste Zusammenkunft daselbst zu halten. Da indess der Verein, wie sich Thiersch selbst ausdrückte, allmählich das ganze Vaterland zu durchwandern hofft, und seine Wallfahrten möglichst vielseitig, von Süden nach Norden, von Osten nach Westen, einzurichten gedenkt, so wurde jenes freundliche Anerbieten für diessmal dankbar abgelehnt und Bonn als demnächstiger Sammelplatz, zu Präsidenten aber Welcker und Ritschl erklärt.

In Wiederaufnahme der vorzulesenden Abhandlungen erhielt zuerst Prof. Goerlach aus Basel das Wort mit einer Betrachtung „über die Zwecke des Tacitus bei seiner Germania." Noch nicht dagewesene Ansichten machten sich nicht bemerklich, und die Abfassung im rhetorischen Prunkstyle war auf eine wissenschaftlich ernste Versammlung eigentlich nicht eingerichtet. Zu einer Debatte fand sich Niemand aufgelegt. Nun folgte eine allerdings unverhältnissmässig lange und für die Zwecke mündlicher Vorlesung zu abstruse Mittheilung des Marburger Professors Carl Friedrich Hermann, „über die Hesiodischen Weltalter", die der Verf. als reine Geschichtsepochen betrachtet, und namentlich das eiserne Zeitalter als eine Periode rationalistischer Auflehnung gegen die alte Götterwelt angesehen wissen wollte; wogegen Director Ranke aus Göttingen in einem höchst sinnigen, eine poetische Anschaulichkeit mit kritischer Schärfe vereinenden Vortrage die mythologische Betrachtung festhielt, und diese dichterischen drei Weltalter (diess ist die ursprüngliche Zahl) auf Abstufungen der Dämonenlehre bezog. Herr Prof. Hermann hatte selbst nicht verkannt, dass die Ausdehnung seiner allerdings höchst sorgfältig ausgeführten und bis in's Kleinste eindringenden Forschung die Geduld auch der gelehrtesten Zuhöreret was angestrengt habe, und daher auf Erwiederungen gegen das wider ihn Vorzubringende im Voraus verzichtet: da nun hier sich gleichsam Rationalismus und Dogmatismus gegenüber standen, so hätte ohnehin eine Debatte, wäre sie beabsichtigt worden, zu einer Vermittlung nicht wohl führen können, und wurde zu um so allseitigerer Zufriedenheit fallen gelassen, als es bereits Hochmittag, und noch ein Bericht des

Geheimen Hofraths Nüsslin aus Mannheim übrig war, über die Fortschritte in der Suringarischen Stiftung“ (bekanntlich dreihundert Gulden für die beste Beantwortung der Frage, warum die Kinder, wenn sie die Schule verlassen, das Gelernte sobald verlernen, und wie dem vorzubeugen). Da das Interesse an diesem Gegenstande nicht bedeutend war, wie denn eigentlich auch nichts besonders Wichtiges berichtet werden konnte, so wurde es dem Berichterstatter sehr verdankt, dass er die Gesellschaft nicht länger, als gerade nöthig war, aufhielt. Denn diessmal hatten die gelehrten Fatiguen offenbar die Sitz- und Hörlust etwas mitgenommen, und die allgemeine Eil zu dem Mittagessen schien eben so sehr dem Bedürfnisse einer Motion der Beine, als des Magens, zugeschrieben werden zu müssen.

Der dritten und Schlusssitzung waren wir anzuwohnen leider verhindert, können daher nur berichten, dass unter anderm in derselben Consistorialrath Bach aus Ordruff (ehemals Director des Gymnasiums zu Schaffhausen) über ein allgemeines Lehrbuch der Religion für Gymnasien, dem als Zugabe die würdevollsten ethischen Sprüche der Classiker angehängt werden sollten; Director Rothert aus Lingen (beiläufig zu sagen, einer der eifrigsten und geschicktesten Schulmänner des Hannöverschen Landes) über eine (der Hengstenbergische Pietist sagt sogenannte) neue Methode, die alten und neuen Sprachen stufenweise zu lehren * (der ein competenter Richter, der Ober-Schulrath Kohlrausch, das Zeugniss ertheilt, dass sie sich in der Praxis des Linger Gymnasiums auf das Glänzendste bewährt habe); der Gymnasiallehrer Gräfenhan aus Eisleben über Aristophanes als ästhetischen Kritiker; endlich der Prof. Ohm aus Berlin über den Unterricht in der Mathematik auf Gymnasien, Vorträge gehalten haben. Ueber eine in Anregung gebrachte Stiftung zum Andenken Otfried Müller's werden wir seiner Zeit wohl ein Mehreres hören. Die Vorschläge Bachs haben in dem Hengstenbergianer eine lebhafte Entrüstung erregt: wenn er nun nicht anderweitig parteiisch und mit insidioser Einseitigkeit berichtete, so wären wir geneigt, ihm vollkommen Recht zu geben; denn in nichts hat sich wohl die nichtige Flachheit eines aufklärerischen, nicht warmen und nicht kalten Rationalismus grössere Blössen gegeben, als in den

* Von der Pädag. Revue (März, S. 209—225.) mitgetheilt.

Religionsbüchern für die Jugend. Referenten steht das Niemeyer'sche Lehrbuch aus seinen Schuljahren noch jetzt als das Seichteste, Platteste und — seinem eigentlichen Gegenstande gegenüber — Erbärmlichste, was ihm im Unterrichte geboten worden ist, vor der Seele. Aber mit einem duckmäuserisch frömmelnden Buche würde es ihm nicht anders ergangen sein. Das wahre Lehrbuch für den religiösen Schulunterricht wird immer die Bibel selbst bleiben, und dazu ein edelgesinnter, über Wahn und Dogmenstreit erhabener, in die Natur der Jugend sich hineinzuversetzen kraftvoll vermögender Lehrer. Die Jeremiaden des Hengstenbergianers verbergen in ihrem Katzenpfötchentone die Kralle nicht: er möchte gern die Gymnasiallehrer zu Trabanten des Pietismus machen und die Schulen insgesammt wieder unter die Curatel der Geistlichkeit stellen. Die alten Sprachen sollen zwar nicht aus den Gymnasien herausgeworfen, aber Philologie soll da nicht getrieben werden (natürlich, damit sodann die geistlichen Herren Inspectoren nicht in die Verlegenheit gerathen, ob sie die Hebräische Bibel oder den Sophokles gerade oder verkehrt in die Hände zu nehmen haben!). Aber wir danken Gott, dass die Schulen von der Herrschaft des Klerus emancipirt und in der Selbständigkeit ihrer Bestimmung, Menschen als solche zu bilden, anerkannt sind. In einem Zeitalter, welches über die Culturmittel so viele Erfahrungen besitzt, kann die grosse und heilige Kraft der Religion von Niemanden mehr verkannt werden; da bedarf es denn auch keineswegs des ausschliesslichen Einflusses der Geistlichkeit, um dieselbe vertreten und aufrecht erhalten zu sehen. Auch wir billigen nicht so geradehin und im blossen Wortsinne die Aeusserung des jungen Professors: „Wir Philologen sind geborne Rationalisten!“ Insofern dieselbe aber sagen sollte, „wir Philologen lassen uns auch in der Religion nicht das Recht der Vernunft und der Forschung entreissen, und können zu keinem Autoritätsglauben Ja sagen, der den todten Buchstaben vergöttert, die geistige Bildung des Zeitalters ignorirt, und von dem bessern und intelligenteren Theile des gesammten Volkes verschmäht wird“, hatte der Mann vollkommen Recht. Welche Collisionen und Skandale würde man gerade in unsern Tagen erleben, in welche Gefahr einer förmlichen Barbarisirung würde man die Schulen gebracht sehen, wenn jenen eben so hoffärtigen als unwissenden Fanatikern, die sich unter der protestan-

tischen Geistlichkeit zum Erschrecken und zur ernstlichsten Besorgniss aller Wohldenkenden, Frieden und Bildung in unserem Vaterlande Hochhaltenden, überall mehren, auch die Aufsicht wissenschaftlicher Lehranstalten wieder übertragen werden sollte, wie sie leider die über die niedern Schulen und die Volkserziehung zum Verderben künftiger Geschlechter meist noch besitzen! Bei diesen Jesuitischen Tendenzen des Hengstenberglers können wir auch seine Einladung, dass sich recht viele höhere und niedere Kirchenbeamte (versteht sich, seines Gewächses) bei den Versammlungen der Philologen einfinden möchten, nicht unterschreiben: die mit geistlichen Dünsten überschwängerte Atmosphäre möchte leicht dem freien Geiste freudiger Wissenschaft und friedfertiger Humanität den Athem versetzen, oder wenigstens die Männer, welche unter einer Versammlung von Philologen und Schulmännern keine pietistischen Conventikel verstanden haben, aus denselben verscheuchen. Jeder ehrenhafte, freisinnige, die Zwecke des Vereins begreifende Gelehrte überhaupt, und folglich auch natürlicherweise jeder tüchtige Geistliche, wird in dessen Versammlungen sicherlich stets willkommen bleiben; aber wer solchen Laurern, Herumschleichern und Aushorchern, welche sich nur einfinden, um diess und jenes allenfalls verfängliche Wort aufzuschnappen und mit einem giftigen Commentare in die Welt zu fördern, vor solchen pharisäischen Kastengenossen, vor Obscuranten, die eine Verehrung des Lichts heucheln, möge dieser Kreis würdig- und tüchtiggesinnter deutscher Männer sich immerdar bestens und ritterlich wahren!

Die Zwecke des Vereines, welche dem Correspondenten der Hengstenbergischen Kirchenzeitung so viel zu schaffen machen, scheinen uns gerade dann am wirksamsten erreicht zu werden, wenn man dieselben so wenig als möglich zu articuliren sucht. Freiheit von allen beengenden Banden, der Selbstsucht, des Oertlichkeitsgeistes, des Specialismus, des Handwerksneides, des Professionsdünkels, des Kastengeistes; dessgleichen von kleinlichen, dem Ganzen den Charakter der Engbrüstigkeit und ängstlichen Zusammenhuckerei aufnöthigenden Tendenzen, von allen vorausberechneten, beschränkenden Vorsätzen, Anstreben eines ächtliberalen, schönen und grossartigen Gesammtgeistes, diess allein kann hier beabsichtigt sein. Der Zweck des Vereins ist eben kurz und gut der Verein. Als ob

nicht eine Anzahl von ein- bis zweihundert (das letzte Verzeichniss enthielt 204 Namen) classisch gebildeten, wissenschaftlich strebenden und bei den Fortschritten der Humanität von Haus aus betheiligten Männern schon durch ihr blosses Zusammensein eine imposante Wirkung hervorbringen müsste! Repräsentirte sich doch hier eine geistige Macht Deutschlands, zeigte sie doch in ihrem freien, heiteren, gemüthlichen Verkehr die bewegende Kraft einer einzelnen Wissenschaft, und liess aus diesem bedeutsamen Theile auf die Fülle und Unerschöpflichkeit des Gesammtschatzes schliessen! War doch schon das der Menschennatur und ihres Werthes im höchsten Grade würdig, dass diese Männer überhaupt zusammentraten und einander von Angesicht zu Angesicht erkannten! Wie mancher hatte den andern überhaupt nie gesehen! Wie mancher sah nach Jahren den Jugendfreund, den Schulkameraden, den akademischen Studiengenossen wieder! Auch wie manches Vorurtheil, manches Missverständniss, manche Apprehension ward durch die persönliche Gegenwart gehoben! So leicht, so wohlthätig, so ohne Umstände und Erklärungen gehoben! Das fühlten alle: alle waren still oder laut darüber einverstanden, dass die sich hier zusammengefunden, wenn sie früher gegen einander kalt oder fremd gewesen, diess künftig, bei welcher Berührung immer, nicht mehr sein könnte; dass keiner der hier im Geiste und in der Wissenschaft Vereinten den andern fürderhin lieblos, unfreundlich, feindselig behandeln könne. Und diess wechselseitige Erwarmen der Herzen für einander, war das nicht was Grosses? Daneben mochten die Vorträge, die Berathungen, die Debatten immerhin unzulänglich, unvollständig, die Stoffe in so wenigen Stunden dreier Sitzungen nicht zu erschöpfen, ja diese Vorträge und Discussionen, was dergleichen öffentliche Acte meistens sind, blosses Schauspiel sein! Wer hätte denn denken wollen, dass drei Tage (und Notabene nur Vormittage) die Anliegen einer so umfassenden Wissenschaft, wie die Philologie ist, in's Reine zu bringen vermöchten? Die Hauptsache war, dass die Philologen sich sahen, einander kennen lernten, ihre Freudigkeit, ihren Muth, ihr Selbstgefühl an einander stärkten, ein und der andere auch wohl belehrt wurde, dass hinter dem Berge auch Leute wohnen, und sich von Einseitigkeit und Selbstüberschätzung in seines Herzens Schreine abgemahnt fühlte. Ob die Zwecke des Vereins nach philologischen

und pädagogischen abzutrennen seien, ob in diesem Vereine sich die Philologen als etwas andres und die Schulmänner auch als etwas andres empfinden sollen, wem könnte das nur einfallen auf's Tapet zu bringen, der nicht bei solchen Sonderungszwecken, die stets zum Idiotismus und zur Philisterei führen, im Trüben fischen will! Eben zusammenrücken sollen Beide, sich in einander fühlen, ihr gemeinsames Interesse begreifen, und den Kathederfastus gleich sehr wie den Schulstaub von sich schütteln, um sich in den gemeinsamen rein menschlichen Tendenzen zu befreunden und zu verschmelzen. Was da Einer vom Andern lernen kann, in Gottes Namen! Aber die möglichste Freiheit, der humane Umgang, die Reinigung und Erweiterung des Ausblicks und Horizontes scheint mir das eigentliche vereinende Interesse. Darum waren auch in der That die gemeinsamen Mahle keine blosse, weil wir einmal Menschen von Fleisch und Blut sind, unumgängliche Zugabe: sie waren ein integrirender Bestandtheil, sie spielten eine Rolle, sie waren geistige Syssitien, die den Genius der Kraft, der Einheit, der wissenschaftlichen Wärme und Erhebung entbinden und beflügeln halfen. Darum herrschte bei denselben die freieste Fröhlichkeit ohne Anstössigkeiten und Frivolität: die Toaste, am ersten Tage durch einen gewissen Comment geregelt, um der officiellen Schicklichkeit die nöthige Genüge zu thun, am zweiten und dritten Tage völlig dem Augenblick überlassen, waren fast durchaus durch tiefe und schöne Gedanken, sinnige Anspielungen oder jovialischen Humor ausgezeichnet; nur wenige verunglückten oder verpufften, ohne zu zünden, in der Luft. Ein glücklicher Witz jagte den andern, und eine allgemeine Harmlosigkeit übertrug einzelnen kleinen Muthwillen ohne die mindeste Verstimmung. Manches treffende Wort ward aufbehalten, wie von Hermann, da ihn Jemand als den Fürsten der Philologen begrüsste: „In einer Republik gibt es keinen Fürsten!“ Ebenderselbe gedachte, nachdem Ottfried Müller auch unter diesen Tafelfreuden, nach einer bei antiken Festmahlen sinnig beobachteten Sitte, sein Todtenopfer empfangen hatte, in höchst ergreifender Weise der vor dem nun zu Athen Schlummernden in fremder Erde Bestatteten: Wolfs, dessen Asche in der alten Massalia, und Reisig's, der in Venedig ruht. Die anmuthige Scene, als der jovialisch gemüthliche Bretschneider oftgenanntem grossen Kritiker für seine halsbrechende Behauptung,

Eva sei eher geschaffen als Adam, den Text las, war so im Stile argloser, genialischer Vergnüglichkeit gehalten, dass lediglich ein misanthropischer Spinnenhumor soviel Geifer daraus saugen konnte, als wir es in der Hengstenbergischen Kirchenzeitung gethan sehen. Welckers anmuthiges Talent bewährte sich auch hier, insbesondere durch ein höchst drolliges lateinisches Impromptu voll witziger culinarischer Wortspiele.

Ein entschiedenes Verdienst um die diessjährige Versammlung erwarb sich Professor Rost, welcher in der Function eines Vicepräsidenten die Geschäftsordnung mit einer Gewandtheit und Sicherheit handhabte, die Debatten so einsichtsvoll dirigirte, und bei der ganzen geistigen und materiellen Entwickelung dieses litterarischen Congresses eine solche Leutseligkeit, gute Laune und Redegabe entfaltete, dass es schien, als habe er diesen Beruf Jahr aus Jahr ein zu üben. Eine solche Persönlichkeit konnte nicht anders als belebend und zufriedenstellend auf die Gesellschaft wirken. Und ihm zur Seite das edle Vorbild wissenschaftlicher Milde und Grösse, der von den Jahren physisch gebeugte, aber geistig jugendrüstige und zu Scherz und Ernst gleich heiter aufgelegte Jacobs! Man empfand es, dass Gotha durch Geister, wie er, einen solchen Geist gastfreundlicher Humanität gewonnen hatte, dergleichen ihn die Philologen erfuhren, und die Verehrung, die nun diesem ächten Priester der Musen und Grazien von allen seinen Mitbürgern bei jedem Anlasse bezeigt wurde, legte das schönste Zeugniss ab, wie man die stillen, aber desto unwiderstehlicheren Wirkungen des Genius dort zu verdanken wisse. Keiner, der Gotha bei diesem Feste besucht hat, kann ohne lebhafte Erhebung des Gemüths, ohne freudige Anerkennung so vieles Guten, und ohne dauernde Eindrücke von dem Segen des Gedankens, der diesen Verein in's Leben gerufen hat, von dort geschieden sein.

28. Dec. 1840.

Darstellung eines bildenden geographischen Unterrichts.

Von *J. G. Tobler (Vater)*.

III.

Der Unterricht in der Erdkunde nach Globus und Karte.

(Fortsetzung.) *

Zweiter Lehrgang.

Die menschliche oder räumlich politische Geographie.

Da das Kind ursprünglich vom Menschen früher und tiefer berührt und zur Entfaltung angeregt wird, als von der äussern Natur, so dürfte dieser Theil der Erdkunde jedem andern vorangehen, sofern er mehr durch das Menschliche als durch das wirklich Politische bedingt wird. Im ersten Sinne haben wir ihn in der Horizontlehre vorzüglich ins Auge gefasst, von diesem aus erst gingen wir auf das Politische über.

Bei dem eigentlichen Unterricht in der Geographie hingegen, wo es sich mehr auf Einwirken des Menschen auf die Erde und das Gegenwirken der Erde auf den Menschen handelt, kann der politischen Erdkunde um so weniger der Vorrang eingeräumt werden, als die Erde erst da war, und da sein musste, ehe der Mensch auf sie, sie aber auf ihn wirken konnte. Auch bezeichnen Globus und Karte zunächst bloss das Wirken des Menschen auf die Erde, die Theilung und den Anbau ihrer Oberfläche, was die Schüler auch vorzugsweise aufzunehmen haben, obschon die Gegenwirkungen der Natur durch mehrere Curse hindurch ebenfalls zum Vorschein kommen, vorzüglich in den Belehrungen über die Höhen und Tiefen. Auch dieser Curs hat eine Anschauungs-, Constructions- und Darstellungsstufe. Auf der ersten Stufe kommen folgende Auffassungs-Uebungen vor:

1) Der Lehrer lässt die Namen der Länder, ihre Lage, den Zusammenhang oder die Grenzen der einzelnen Staa-

* Vrgl. Pädag. Revue 1841, S. 321—326.

ten, die Lage der Städte * und wichtigsten Orte der Erde auf der Schieferkarte anzeichnend und wieder streichend, aber auch mündlich angebend aufnehmen.

2) Die im Gedächtnissbuch enthaltenen, historisch-statistischen Andeutungen werden damit verbunden. Die

3) Uebung prägt das selbstgezeichnete Bild durch Fragen und Scharfsinnsübungen aller Art tiefer ein. Als

4) Uebung werden die Grenzen der Länder, die Orte u. s. w. in die Uebertragungskarte eingetragen.

Die Methode des Verfahrens enthält das Handbuch für den Lehrer, das historisch Merkwürdige aber das Gedächtnissbuch des Schülers. Wie tief sich auf diese Weise das Angeschaute und Angezeichnete, so wie die physische Beschaffenheit und Lage der Staaten und Städte in das Vorstellungs- und Erinnerungs-Vermögen des Schülers einprägen müssen, fällt in die Augen, so wie die anhaltende Aufmerksamkeit und Selbstthätigkeit, zu welcher die Schüler, von selbst gereizt, angehalten werden. Für die Constructionslehre führen wir folgende Uebungen an, wodurch sich das Bild der Staaten erst vollständig frei darstellt.

1) Uebung. Der Schüler hat selbständig aus der gezeichneten Karte die Puncte anzugeben, welche die Grenzen jedes Staates bilden, so wie die einzelnen Städte und Orte, welche demselben zufallen.

2) der Lehrer fordert den Schüler auf, aus dem Bewusstsein die Natur- und Staatsgrenzen anzugeben, oder alle Meere und Meerestheile, Flüsse, Seen und Gebirge, welche die Natur-Grenzen bilden.

3) Hier werden alle Meere und Meerestheile, alle Flüsse, Seen, Gebirge und Berge angeführt, die sich in einem einzelnen Lande befinden, dann die Staatsgebiete selbständig nach Naturgebieten eingetheilt. Z. B. Russland den Meergebieten nach: Eismeer-Russland, Baltisches-Meer-Russland etc., oder Russland nach Flussgebieten: Dwina-Russland, Petschora-Russland, Onega-Russland etc.

4) Die Plateaux der einzelnen Staaten werden durchgenommen, so wie die physische Beschaffenheit der einzelnen Naturgebiete.

---

* Die Strassen und Canäle sollten eigentlich hier ihren Platz finden, allein das kleine Format der Handkarte nöthigt uns, sie für die specielle Geographie von Europa oder gar einzelner Länder aufzubewahren.

5) Stellt der Schüler das Verhältniss der Grösse, Ausdehnung und Bevölkerung der einzelnen Länder und ihres gegenseitigen Zusammenhanges mit andern Ländern dar, als selbstthätige Construction aus den politisch-historischen Andeutungen im Gedächtnissbuch und deren Einleitungen durch den Lehrer.

Die mündliche und schriftliche Darstellungsstufe durch Bildung einer politischen Karte und einer politischen Erdbeschreibung, letztere bloss aus dem Innern oder aus dem Kopfe, vollendet auch diesen Lehrgang, indem sie das Resultat des Gelernten angibt.

Wie im physischen Curse gibt es wesentlich auch im politischen nur zwei Hauptübungen, die mündliche, in welcher die Schüler angehalten werden, das, was sie von den Grenzen, der Ausdehnung, den Gewässern, Gebirgen und Naturgebieten wissen, vor- und nachzusprechen, wie sie es schriftlich darzustellen haben. Diese Uebung kommt bei jedem Staat in gleicher Ordnung vor und wird so lange wiederholt, bis der Lehrer sich überzeugt hat, dass die Schüler das, was sie aufgenommen, fest im Kopfe haben, und es auch richtig niederzuschreiben vermögen. So wie diess geschehen ist, lässt er jeden das Gesagte auch schriftlich eintragen und gibt ihnen bloss die Ordnung des Einzuschreibenden an. Z. B. Beschreibt die Grenzen Spaniens, dann die Grösse, nachher die Gewässer, Gebirge u. s. w.

Haben die Schüler einmal das Formelle richtig aufgefasst, so kann diese Beschreibung auch als Aufgabe fürs Haus benutzt werden. Muster der Darstellung enthält auch hier das Handbuch des Lehrers.

§. 3.

Dritter Lehrgang.

Die mathematische Geographie.

Wir waren in der Horizontlehre lange bei uns selbst streitig, ob wir nicht die Producten-, die technische und merkantilische, der mathematischen Geographie vorausgehen lassen sollten, da das Kind mit Bereitung und Verkauf von Natur- und Kunstproducten in vielseitiger Berührung steht, mithin zu ihrer Auffassung mehr Fähigkeit und Neigung besitzt, als für das, was am Himmel vorgeht. Auch schreckte uns die Schwierigkeit zurück, das, was die mathematische Geographie aufzunehmen fordert, der noch wenig entfalteten Kraft der Jugend anschaulich zu machen.

Allein auf der andern Seite wollten wir desswegen im Unterrichte nicht die Wirkung der Ursache vorangehen lassen, das hiesse ja das Erste zuletzt geben und das Unterste obenan stellen. Es muss der geographische Unterricht das Kind vom Geiste der Natur aus in die Materie der Natur, von der geistigen Sphäre in der Geographie in die materielle Sphäre derselben einführen. Darin besteht die wahre, wenn auch nicht persönliche, doch die geistig pestalozzische Culturmethode. Das ists, was wir als Pestalozzis erste Gehülfen und Nachfolger im Auge zu behalten und anzustreben haben, wollen wir anders seine wahre Nachfolger, wollen wir thatsächlich Cultur-Erzieher sein.

Die Ordnung der Natur durften wir hiemit nicht umkehren. Wir begannen daher schon im Horizontunterricht blos mit dem, womit der Erzieher im Himmel selbst beginnt, mit dem Anschauen und Auffassen dessen, was am Himmel, was über dem Kinde ist, über ihm vorgeht, so wie es vom Gesichtskreise aus erscheint und auf diesen wirkt. Damit waren aber wohl die Grundlagen einer siderischen Erdkunde, ohne bildliche Darstellung, d. h. ohne sichtbare Linien und Puncte gegeben, keineswegs aber die bildliche Darstellung selbst, welche die mathematische Erdkunde z. B. im Kartennetze darstellt. Diese sind Producte des Menschengeistes, durch die er seine Vorstellung von dem Wandeln und Wirken der Himmelskörper darzustellen versuchte.

Wie sollte aber das, was hochbegabte und hochgebildete Geister im mathematischen Kartennetz darstellten, auch Kindern mit den Ursachen und Bedeutungen anschaulich und begreiflich gemacht werden? Offenbar war mit dem blossen Anschauen und Benennen wenig gewonnen und blos docirendes Erklären half eben so wenig: dennoch durfte der Stufengang nicht ganz unterbrochen werden, wenn ein vollständiges Wissen zu Stande kommen sollte. Die Sache war schwierig, weil sich für diesen Zweck keine Anschauungsmittel vorfanden, welche den Schüler die Wahrheit, die man suchte, selbst finden liessen. Die Nothwendigkeit zwang uns solche zu suchen und sie fand sich in einer einfachen Maschine, welche nicht blos die Wirkungen der Kugelform, sondern auch die Rotation, den Umlauf der Erde um die Sonne, und die schiefe Axenstellung der Erde, fortlaufend wie in einem Uhrwerke darstellte, und nicht blos alle Puncte

und Linien des Netzes, sondern alle Wirkungen der Erdrundung, der Rotation, des Umlaufes mit und ohne schiefe Axenstellung selbst für Schüler von 8—10 Jahren so anschaulich und erkennbar darstellten, dass sie Ursache und Wirkung selbst zu finden und anzugeben wussten. Aus dieser entwickelte sich aber von selbst eine besondere Anschauungslehre der mathematischen Erdbeschreibung, über die wir in einem späteren Aufsatz nähern Aufschluss zu geben gedenken. Da unser Curs die Anschauung und Auffassung voraussetzt, so beschreiben wir, wie in den beiden ersten Lehrgängen, die Uebungen selbst, welche in diesem Curse vorkommen.

Auf der Anschauungsstufe kommen folgende Uebungen vor:

1. Das Vorführen der Parallelkreise und Meridiane der Erde auf dem Globus und auf der Karte, mit Angabe ihrer Entstehung, Bedeutung und Bestimmung.

2. Vorführen der Wendekreise, der Polarkreise und der verschiedenen Benennung der Meridiane auf Globus und Karte in obigem Sinne.

3. Der Lehrer lässt seinen Schüler angeben, unter welchen Graden der Breite Gegenstände wie Inseln, Flussquellen, Mündungen, Vorgebirge, Berge, Naturgebiete, Orte und Staaten liegen u. s. w.

4. Das Obige wird nach Längengraden und dann nach der Polhöhe und den Längengraden vereint eingeübt.

5. Die Grösse der Parallelkreise, die Abnahme der Grade derselben wird dargestellt.

6. Der Lehrer macht die Schüler auf die ungleiche Zeit des Sonnenauf- und Unterganges aufmerksam, und lässt dieselben, wie sie den einzelnen Meridianen zukommen, aufsuchen und angeben.

7. In dieser Uebung wird den Schülern die ungleiche Länge des Tages und der Nacht aufgeführt, und dieselbe den Graden nach aufgesucht, woraus

8. die Sonnenhöhe eines jeden Grades sich bestimmen lässt, was für die klimatische Geographie vorbereitet und anbahnt.

9. Es folgen zur bessern Einprägung des Ganzen nun noch besondere Fragen des Scharfsinnes und der Wiederholung.

In der Constructionslehre kommen folgende wesentliche Uebungen vor:

1. Der Schüler hat unter Anleitung des Lehrers die vorzüglichsten Länder, Orte, Flüsse und Inseln u. s. w. anzugeben, welche den gleichen Breitegürteln angehören, oder unter dem gleichen Meridian liegen. Hieraus folgt die Anwendung auf die gleiche Tageslänge und auf die gleiche Tageszeit.

2. Bildung von Gürteln nach dem höchsten und tiefsten Sonnenstand.

3. Der Lehrer lässt die Schüler eine Karte für Neben- und Gegenwohner und Gegenfüssler aufstellen.

4. Diese Uebung besteht im Aufsuchen der ungefähren Entfernung zweier Orte und Puncte der Erde, der ungefähren grössten und kürzesten Linien der Karten und Gebiete nach ihrer bekannten geographischen Breite und Länge.

Sind nun diese Uebungen nach bestimmten Grundsätzen, welche die Auffassung erleichtern und ordnen, bis auf den Grad der Fertigkeit eingeübt, so sind die Schüler im Stande, durch ihr ganzes Leben sich leicht über alle Verhältnisse zu orientiren. Die Eintheilung der Oberfläche in Zonen versparen wir auf die klimatische Erdkunde, da sie doch wesentlich durch Sonnenstand und Wärmegrade bestimmt wird.

Die Darstellungslehre, sowohl die schriftliche als die mündliche, kettet sich an die bisher genannten Uebungen unmittelbar und so an, dass die Schüler angehalten werden, nach jeder Uebung das Aufgenommene in geordneter Folge schriftlich in ihre Darstellung der mathematischen Erdkunde einzutragen. Dass diese Darstellung auch eine bildliche auf der mathematischen Karte werde, versteht sich von selbst. Die Schüler haben demnach in ihr Kartennetz zunächst den Aequator, Meridian, die Wende- und Polarkreise durch Namen zu bezeichnen, sodann auch die Parallelkreise und Meridianbogen durch Zahlen, so wie die Abnahme der Gürtel und Parallelkreise gegen die Pole, ferner die Sonnenhöhe jedes Erdgürtels. Auch lässt sich eine Scala für die Grösse der Grade und eine Gegenfüsslerkarte auf der Uebertragungskarte aufstellen. Als höchste Aufgabe der zeichnenden Darstellung möchte aber verlangt werden: in ein selbstverfertigtes Netz die wichtigsten Puncte der physischen Geographie aus der Imagination ihrer astronomischen Lage nach einzutragen und nach und nach die ganze Karte zu fertigen.

§. 4.

Vierter Lehrgang.

Die klimatische Geographie.

Wenn das Kind in der Horizontlehre blos auf den täglichen und jährlichen Wärmegrad und dessen Ursachen aufmerksam gemacht wurde, so geschieht es in der klimatischen Karten- und Globuslehre nach bestimmten Ursachen und nach bestimmten Gesetzen. Wie die mathematische Geographie die klimatische bedinge, haben wir §. 4. des ersten Aufsatzes berührt. Es bleibt uns nur noch zu bemerken übrig, dass uns, um auch Kindern die Entstehung, Modificirung und die Wirkungen des Klimas begreiflich zu machen, nur drei Anschauungsmittel zu Gebote standen, der Sonnenstand oder der Einfallswinkel, die Tageslängen und die Höhe der Länder. Der erste ist am sichersten geeignet jedem Grade ein bestimmtes Mass von Wärme zuzusprechen, wie es die Erfahrung zeigt; die Höhe des Landes aber, so wie die Tageslänge modificiren dieselbe blos. Dass es noch viele andere Ursachen höherer und tieferer Temperatur gibt, wissen wir wohl, aber auch, dass sie nur auf einzelne Theile wirken, und für unser Ziel hatten wir mehr auf das Wesentliche als auf das Zufällige zu sehen, da wir die Jugend zu einem höhern Unterricht mehr vorzubilden, als in diesem Alter schon auszubilden suchen.

Auch in diesem Lehrgang findet zuerst eine Anschauungs- und Vorbildungsstufe statt. Sie zerfällt in viele Uebungen, die wir der Reihe nach anführen wollen.

1. Zuerst werden die klimatischen Wirkungen der Erdrundung überhaupt,

2. Dann diejenigen, welche vom täglichen Umschwung der Erde um ihre Axe herrühren, aufgesucht, und im Sonnenstand und Tageszeiten und deren Folgen auf Wärmegrad eingeübt und angezeichnet.

3. Die klimatischen Wirkungen, die vom jährlichen Umlauf der Erde und der schiefen Axenstellung derselben herrühren. Diese werden ebenfalls wieder als Lehre von den Jahreszeiten eingeübt und angezeichnet.

4. Aus allem Vorigen werden nun erst die absoluten Wärmegrade eines jeden Grades abgeleitet, und das Resultat in die hiezu bestimmten Columnen der Karte eingetragen,

5. Der Lehrer führt die Schüler auf die Wärmeabnahme von der Meeresfläche bis zur Schneelinie über, und zwar nach Fussen der Höhe berechnet, mit Anwendung auf einzelne Terrassen der Erdtheile.

6. Einzelne (bes.) Fragen befestigen das Ganze.

Die Constructionslehre fasst diese Uebungen wieder auf, indem sie Gürtel, Zonen auf Globus und Karte bildet. Wir geben die Uebungen an:

1. Die Schüler bilden die klimatischen Zonengürtel nach den mittlern Wärmegraden.

2. Es wird die Erdoberfläche in Jahreszeitengürtel eingetheilt, z. B. die des ewigen Sommers, des beständigen Frühlings u. s. w.

3. Diese Zonengürtel werden durch die Erhöhung der Landestheile, durch die Plateaux* modificirt. Der Schüler hat auf jedem Zonengürtel die Wärmeterrassen anzugeben.

4. Zusammenstellung in klimatischer Hinsicht von Wärmegraden, Jahreszeiten etc. eines einzelnen Landes. Vergleichungen mit andern Staaten und Orten.

Die Darstellungsstufe hat die mündliche und schriftliche Beschreibung der Wärmegürtel und Zonen als klimatische Erdkunde, wir glaubten daher, diese Stufe mit den frühern Uebungen vereinigen zu können, so dass Construction und Beschreibung mit den Uebungen gleichzeitig statthaben können. Allein diese Vereinigung fordert unerlässlich eine vollständige und selbstthätige Auffassung, auf eigene Anschauung, auf Selbstfinden und Selbstaussprechen gegründet. Sie fordert eine tiefe und vielseitige Einübung durch Wiederholung der Angaben, wiederholtes Zeichnen und Beschreiben und wiederholte vielseitige Scharfsinnsübungen. Erst wenn der Lehrer fest überzeugt sein kann, dass das Gelernte als unverlierbares Eigenthum aufgenommen und eingeprägt ist, darf er es wagen, das Resultat auf die Karte, und in die schriftliche Darstellung einzutragen. Bei letzterer muss der Schüler durch eine mündliche Beschreibung aus dem Kopfe erst bewähren, dass das Einzutragende ein wahres Wissen und kein leeres Nachsprechen sei. Auf diese Weise würde, der Sache unbeschadet, der Lehrgang selbst abgekürzt werden.

---

* Hier, so wie in den frühern Uebungen, müssen die berechneten Wärmezonen mit den im Handbuche angemerkten Modificationen verglichen werden.

§. 5.

Fünfter Lehrgang.

Die organische Erdbeschreibung.

Was das Dasein und Gedeihen gewisser Pflanzen und Thiere zunächst bedingt, bleibt immer das Vorhandensein einer bestimmten Lebenskraft, deren jede Pflanze und jede Thierart zu ihrem Fortkommen bedarf. Diese liegt aber nicht im Boden allein, sondern vorzugsweise in der Summe klimatischer Wärme, die jeder Breitengrad oder jeder Klimagürtel hervorzubringen vermag. Wie daher die mathematische Geographie vermittelst des Sonnenstandes die klimatische bedingt, so begründet diese die organische Erdkunde. So wenig indessen für eine solche bis heute vorgearbeitet, d. h. ausgemittelt ist, welche Wärme jede Pflanzengattung, jede Thierart zu ihrem Fortkommen bedarf, lässt sich freilich hierüber bloss Allgemeines keineswegs aber etwas Vollständiges angeben und durch die Selbstthätigkeit der Schüler auffinden. Dessen ungeachtet halten wir es für Pflicht, auch Anfänger auf diesen wichtigen Gegenstand wenigstens aufmerksam zu machen, sie zum Selbstsuchen anzuspornen, und für künftiges Höheres vorzubilden und empfänglich zu machen. In diesem Curs verbinden wir, theils der Kürze theils der Erleichterung wegen, die Constructions- und schriftliche Darstellungsstufe mit den Uebungen der Vorbildungs- und Anschauungsstufe, wiederholen aber das in vorhergehendem Lehrgang Gesagte über gewissenhafte Einübung und Einprägung des Gelernten. Das Anzeichnen und Theilen der organischen Uebertragungskarte so wie die schriftliche Darstellung mag sich daher unmittelbar an die Uebungen anschliessen.

Die Uebungen selbst, durch welche wir unser Ziel zu erreichen suchen, sind folgende:

1. In der ersten Uebung sucht der Lehrer mit Hülfe des Handbuchs und der darin enthaltenen Producténkarte die Pflanzen und Thiere, welche in jedem Breitengrade oder Wärmegürtel vorkommen, aufzusuchen und sie auf der Karte durch Zeichen anzudeuten. Diese Uebung ist auch als Vorläuferin der Productengeographie von Werth, was von selbst einleuchtet, bewirkt aber auch vermittelst des selbstthätigen Suchens und Anzeichnens sehr das Einprägen des Aufzunehmenden.

2. Die zweite Uebung lässt die Schüler suchen und an-

geben, in welchen Wärmegürteln die gefundenen Pflanzen und Thiere vorkommen, und wie weit nach Norden und Süden sie sich ausbreiten, auch den Längengraden nach.

3. In der dritten Uebung lässt er von den Wärmegürteln aus, zwischen denen die Pflanzen und Thiere vorkommen, die mittlere Wärme aufsuchen, deren sie zu ihrem Fortkommen bedürfen, und dann von den niedrigsten und höchsten Wärmegraden aus deren Grenzlinien ausmitteln und in Modificationen und Höhenterrassen angeben, in denen sie noch zu gedeihen vermögen. Wir glauben dieses Verfahren geeignet, auch durch die Schüler schon die eigentlichen Wärmegrade, welche dem Wachsthum der Pflanzen und Thiere zuträglich sind, finden, und ihnen auf der Karte ihre Gebiete anweisen zu lassen. Dass durch allgemeine Angaben sich nur allgemeine Forschungen ergeben können, wissen wir wohl, diese Ergebnisse sind nicht immer historisch bewährt, wir suchen aber auch nur die Schüler zur Aufnahme von diesen vorzubereiten, zudem enthält das Handbuch des Lehrers und das Gedächtnissbuch des Schülers Andeutungen davon.

4. Die vierte Uebung ist bestimmt, das Gelernte durch vielseitige Uebungen des Scharfsinnes und durch Wiederholungsfragen unauslöschlich einzuprägen.

5. In der fünften Uebung hält der Lehrer seine Schüler an, von obigen Gesichtspuncten aus das Aufgenommene auf die verschiedensten Breitengrade durch Fragen, wie folgende, anzuwenden: die Stadt Petersburg liegt unter dem 60° N. Breite, zu welchem Wärmegürtel gehört sie? Welche Pflanzen und Thiere können in diesem Gürtel fortkommen? In der Gegend vom .... kommen Palmen vor, wie viel Wärme muss dieser Gradgürtel besitzen? Das Faulthier bedarf wenigstens 20° mittlerer Wärme, wo kann man es suchen? u. s. w.

Am Ende jeder Uebung trägt der Schüler wie bisher das Resultat derselben auf Karte und in sein Darstellungsheft nach Anweisung des Lehrers ein.

§. 6.

Sechster Lehrgang.

Die Productengeographie.

Die organische Erdkunde fasst ins Auge, welche Producte das Land seinem Wärmegrade oder Productionsvermögen nach

hervorzubringen vermag. Die Productengeographie hingegen gibt an, ob es sie wirklich hervorbringt und in welcher Summe und Güte. Folgendes sind die Uebungen, durch welche wir dem Schüler das Wesen der Aufgabe beibringen.

1. In der ersten lassen wir den Schüler von den Wärmegürteln aus, in welchen das Land liegt, die Producte aufsuchen und angeben, welche das Land hervorzubringen vermöchte.

2. In der zweiten Uebung diejenigen, die es wirklich hervorbringt.

3. In der dritten hat er den Ursachen nachzuspüren, warum ein Land weniger oder mehr liefert als es seiner Productivkraft nach vermöchte, wobei der Lehrer ihm historische Nachweisungen gibt.

4. In der vierten lernt er die Menge und Güte derselben kennen.

5. In der fünften diejenigen, welche das Land an andere Länder abtreten kann, so wie die, welche ihm abgehen. Auf diese Weise lernt der Schüler auch die Völker und Staaten kennen, die sich gegenseitig bedürfen, verbinden und auf einander wirken.

6. Endlich hat der Schüler das Resultat des Gelernten durch bestimmte Zeichen auf seine Productenkarte einzutragen, die Beschreibung aber schriftlich als Productengeographie darzustellen.

§. 7.

Siebenter Lehrgang.

Die technische Geographie.

Ueberfluss oder Mangel, körperliche und geistige Thätigkeit der Menschen, nebst manchen andern Ursachen haben die technische Veredlung der Naturproducte in Kunstproducte zur Folge. Diese mit ihren Wirkungen auf den Wohlstand der Völker durch Gewerbe und Industrie kennen zu lernen, gehört sicher unter die wichtigsten Aufgaben, welche der Schüler im geographischen Unterricht mit ihren Ursachen und Wirkungen zu lösen und unverlierbar aufzunehmen hat. Wir versuchen diese Lösung durch folgende Uebungen:

1. Aus dem vorigen Lehrgange hat der Schüler zuerst für die betreffenden Länder die Summe der überflüssigen und man-

gelnden Producte auszumitteln, welche einer Veredlung in Kunstproducte fähig sind.

2. Dann lernt er diejenigen kennen, welche roh ausgeführt werden, so wie die Länder, welche sie aufnehmen, und zwar in welcher Masse, so wie auch die Anführung der Ursachen und Wirkungen von beiden auf die betreffenden Staaten.

3. In der Folge hat sich der Schüler mit den Kunsterzeugnissen bekannt zu machen, welche jedes Land aus den eigenen Naturproducten hervorbringt, nebst Angabe ihrer Güte und ihres Werths.

4. In der vierten Uebung fasst er diejenigen Länder ins Auge, welche rohe Erzeugnisse anderer Länder aufnehmen und veredeln, mit den Ursachen und Wirkungen dieses Thuns.

5. Endlich lernt er den Ueberfluss und Mangel der Kunstproducte verschiedener Gebiete, so wie die Summe und den Werth von beiden für die betreffenden Länder kennen und trägt aus allen Uebungen das Resultat des Gelernten, nachdem es unauslöschlich eingeübt ist, auf die Karte und in die Darstellungshefte ein.

§. 8.

Achter Lehrgang.

Die merkantilische Erdkunde.

Wenn auch Ueberfluss und Mangel an Natur- und Kunstproducten die ersten Veranlassungen zum Handel sind, so sind doch auch die günstigen Natur- und Staatsverhältnisse, welche den Handel befördern, nicht minder ins Auge zu fassen. Nach diesen Gesichtspuncten richten sich unsre Uebungen vorzüglich.

1. Die erste beschäftigt die Schüler mit dem Aufsuchen und Angeben der Natur- und Kunstproducte, die jedes Land darbietet.

2. Die zweite mit dem Suchen und der Angabe solcher Länder, welche derselben bedürfen und gegen andere austauschen können.

3. Die dritte lässt den Schüler die günstigen oder ungünstigen Verhältnisse aufsuchen und angeben, welche den Handel der Völker befördern oder erschweren.

4. Die vierte lässt sie eben so aus den politischen Verhältnissen, so weit sie nemlich ihm bekannt sind, die Beförderung und Hemmung des Handels ausmitteln und angeben.

5. Die fünfte Uebung lehrt die Schüler die begünstigenden Einrichtungen zur Förderung des Handels kennen, welche die Staaten an Seehafen, Stapelplätzen, Land- und Seestrassen, Canälen, Eisenbahnen, Börsen, Banken u. s. w. besitzen und lässt sie in der Karte anzeichnen.

6. Die sechste lässt sie forschen, zu welchen Arten des Handels die Länder und Städte nach ihren physischen und politischen Verhältnissen vorzüglich geeignet seien.

7. Die siebente endlich gibt ihnen eine kurze Uebersicht von der Geschichte des Handels.

Ueber Einübung und Darstellung weisen wir auf das früher Gesagte.

§. 9.

Neunter Lehrgang.

Die ethnographische oder Völkergeographie.

Die Elemente dieser haben wir bereits in der Horizontlehre angeführt. Für den höhern Unterricht auf Globus und Karte liegen ihre Grundlagen in den Menschenracen und diese gehen vorzugsweise von der physischen und klimatischen Beschaffenheit ihrer Geburts- und Wohnstätten aus, wenn nicht gänzlich, doch zum Theile. Es lässt sich daher der in der Horizontlehre eingeschlagene Weg hier nur theilweise verfolgen.

Die Menschenracen lassen sich einigermassen an die klimatische Beschaffenheit der Länder zunächst anknüpfen und die Bildung der Volksstämme als abgeleitet, wie die cirkassischen, mongolischen u. s. w., an diese erst die verschiedenen Völker nach ihren Wohnorten, Verhältnissen, Sprachen u. s. f.

Die Uebungen, welche für diesen Curs die wesentlichsten Grundlagen zu geben vermöchten, sind folgende:

1. In der ersten Uebung lehren wir die Schüler die Menschenracen nach ihren Wohnstellen kennen.

2. In der zweiten gibt der Lehrer die physische und geistige Beschaffenheit dieser Racen an und zeigt, inwiefern sie mit der klimatischen oder physischen Beschaffenheit des Landes in Verbindung stehe.

3. In der dritten geht er auf die Bildung der einzelnen Volksstämme über.

4. In der vierten werden sie durch besondere Sprachen, Sitten und Gebräuche in Nationen eingetheilt.

5. Die fünfte theilt die Völkerschaften nach ihren Religionen in Völkerschaften ein.

Die Eintheilung auf der Karte und das Anschreiben in die Darstellung oder Beschreibung der Völkergeographie geschieht, wie bisher, während der einzelnen Uebungen selbst.

§. 10.

Zehnter Lehrgang.

Die historische Erdkunde.

Das Dasein der Völker führt naturgemäss auf ihre Thaten und Schicksale, so wie auf den Wohnplatz derselben und dessen Einwirken auf seine Bewohner. Schon die Frage des Menschen bei jedem Ereigniss: Wo es sich ereignet, deutet auf den engen Zusammenhang der Geschichte mit der Erdkunde und die Nothwendigkeit, beide im Unterrichte im Bewusstsein, mehr als es geschieht, zu vereinigen, weil das Geschichtliche das Oertliche, und dieses jenes anhaltend vor die Seele ruft. Obschon wir zwar anerkennen, dass historische Geographie zunächst blos eine Geschichte der Verbreitung des Menschengeschlechtes über die Erde, so wie die Geschichte der geographischen Erdentdeckungen enthalten sollte, so fassen wir doch auch beide Wissenschaften pädagogisch zusammen in's Auge, als sich gegenseitig unterstützend. Erfahrungen mancher Art haben uns überzeugt, dass sich wenigstens der elementarische Unterricht in der Geschichte viel inniger an den geographischen, so wie letzterer an erstern anschliessen sollte, als es geschieht, diess ist besonders der Fall, wenn es darum zu thun ist, grosse Männer und wichtige Ereignisse, die entweder auf die gesammte Menschheit oder auch blos auf einzelne Völker Einfluss hatten, auch den Orten nach, an denen die Männer lebten, oder an denen die Ereignisse statt hatten, den Kindern unauslöschlich einzuprägen. Vorzüglich zeigte sich dieser Erfolg, wenn wir beides als Uebungen des Scharfsinnes benutzten, wenn die Schüler von einem Orte aus das historische Merkwürdige an demselben, oder von diesem aus die Oertlichkeit anzugeben und zu beschreiben hatten. Doch hierüber werden wir an einem andern Orte sprechen, um die Uebungen, die in diesem Curse vorkommen, angeben zu können.

1. Die Schüler erhalten zuerst einen kurzen Abriss von der Ausbreitung der Menschen über die Erdoberfläche.

2. Hierauf werden die Schüler auf die Umwandlungen, welche die Menschen als Völkerschaften erlitten, ihre Vermischungen, Wanderungen, und überhaupt auf ihre wichtigsten Schicksale aufmerksam gemacht, aller mit besonderer Rücksicht auf räumliche Verhältnisse.

Es folgen nun die aus den historischen Veränderungen entsprungenen Verfassungen, Gesetze u. s. w.

3. Dann machen wir sie mit der Reihenfolge der geographischen Entdeckungen auf derselben bekannt.

4. In der vierten Uebung machen wir sie nach Naturgebieten mit den weltgeschichtlichen Männern, Völkern oder Ereignissen und deren kurzer Beschreibung bekannt, tragen sie mit Jahreszahl und Namen an ihre Stelle ein und üben sie, von der Geschichte, Naturgebiet und Ort, oder von diesen aus die Geschichte näher zu beschreiben und tiefer aufzufassen.

Dass wir abstufend von weltgeschichtlichen Männern, Völkern, Thaten und Ereignissen zu weniger bedeutenden übergiengen, forderte die Natur der Sache.

5. Als fünfte Uebung lassen wir die Schüler das, was jede Uebung für sich darbot, theils in die Curskarte, theils in die zum Curs gehörige Beschreibung eintragen.

§. 11.

Elfter Lehrgang.

Die statistische Erdbeschreibung.

An sich sind die Grenzen dieses Theils der Erdkunde enge, weil sie, genau gefasst, die physischen, klimatischen und organischen Verhältnisse ausgenommen, blos den Standbefund der Staaten darstellt, wie er sich zur Zeit seiner Beschreibung darbietet, mithin Vergangenheit und Zukunft ausschliesst und blos auf das Gegenwärtige sich beschränkt; dennoch erweitern sie sich, wenn alles Bestehende und das Staatswohl Entscheidende beschrieben werden soll. Da wir indessen bei dem wenigen Umfange unserer Schulgeographie unmöglich uns damit befassen können, von jedem einzelnen Staate eine vollständige Beschreibung zu geben, was blos speciellen Beschreibungen zukommen kann, so glauben wir in diesem Lehrgange mehr darauf ausgehen zu müssen, den Schülern die Hauptgesichtspunkte anzugeben und geläufig zu machen, von denen aus er den Zustand einzelner Staaten

ins Auge fassen und darstellen lernen soll. Wie in allen Cursen unserer Erdbeschreibung das Anbilden von Grundanschauungen für einzelnes Wissen Hauptaugenmerk unseres Strebens war, so ist es das Gleiche im vorliegenden Lehrgang. Konnte es uns doch nicht entgehen, dass mit solchen Grundanschauungen das Wesen dessen gegeben ist, was zur richtigen Beurtheilung einer Sache gehört. Wir müssen solche Grundlagen legen, um auf sie als feste Fundamente fortbauen, nicht aber sogleich vollenden zu können.

Was erst der Zukunft als Fortschritt gehört, durften wir so wenig gleich Anfangs geben, als die Natur den Ast vor dem Stamm und der Wurzel bildet. Nach diesen Gesichtspunkten wünschen wir unser diessfälliges Thun beurtheilt. Unsre Uebungen für diesen Lehrgang sind folgende:

1. In der ersten Uebung hat der Schüler die Gebirge, Gewässer, nebst den Flussgebieten, welche dem Staate zufallen, zu nennen, zu beschreiben und auf seine Karte einzutragen.

2. In der zweiten hat er die politische Lage und Begrenzung sowohl nach Natur- als nach Staatsgrenzen anzugeben, auf seiner Karte zu bilden und nach den ihm bekannten Verhältnissen zu beschreiben mit allen eingeübten Städten, Provinzen u. s. w.

3. Die dritte Uebung lässt ihn den Staat nach seiner mathematischen Lage, die vierte nach seinen klimatischen und die fünfte nach seinen organischen Beschaffenheiten und Verhältnissen ins Auge fassen und in Karte und Schrift darstellen. In der sechsten Uebung hält der Lehrer die Schüler an, die Landesproducte nach Menge und Güte, wie die mangelnden, die von Aussen bezogen werden müssen, anzugeben und geographisch einzutragen. In der siebenten diejenigen, die der Staat roh aus- oder einführt, wie diejenigen, die er in Kunstproducte verwandelt, seien es eigene oder fremde Naturerzeugnisse, um den Staat auch von technischer Seite richtig zu beschreiben. In der achten Uebung wird der Schüler angehalten, den merkantilischen Zustand des Landes nach seinen physischen und politischen Verhältnisen, so wie nach dem zu beschreiben, was er selbst an Natur- und Kunstproducten für denselben, und welche Anstalten zum Behufe des Land- und Seehandels besitze. In der neunten Uebung fasst der Schüler das Volk nach Abstammung, Gesittung, Sprache und seiner Religion, in der zehnten nach seinen geschichtlichen Momenten, und in der eilften nach

seinen sämmtlichen Sicherheitsverhältnissen und Culturanstalten und seiner Verfassung ins Auge, und stellt auf Karte im Buche das Resultat nach Anweisung dar.

§. 12.

Zwölfter Lehrgang.

Die Culturgeographie.

Wir lassen diese erst am Ende auftreten, weil sie thatsächlich und ihrer Natur nach erst als das Resultat aller geographischen Verhältnisse erscheint und erscheinen kann, da die Cultur selbst nicht sowohl daraus entsteht, was Natur und Verhältnisse aus dem Menschen, sondern durch das, was der Mensch aus ihnen macht. Die Culturgeographie hat die wilden, barbarischen, civilisirten und Cultur-Menschen- und Völker zur Grundanschauung. Sie knüpft sich an die Gotteslehre. Die Völker sind Culturvölker je nach ihrem Verhältniss zum geistigen und göttlichen Princip der Dinge. Noch haben wir hier die einzelnen Uebungen nicht festgestellt; unverkennbar aber ist, dass sich hier auch für den Schüler höchst wichtige und entfaltende Untersuchungen anknüpfen lassen über den geistigen, sittlichen und religiösen Standpunkt der Völker. Merkmale derselben liegen in der Gesetzgebung, den pädagogischen und kirchlichen Einrichtungen und Anstalten, die ihrem Wesen nach die Cultur begründen helfen. Obschon die letztern allerdings noch zur statistischen Geographie im weitern Sinne angehören, bilden sie doch im besondern Sinne für sich eine eigentliche Culturgeographie.

Ehe wir schliessen, erlauben wir uns noch folgende Bemerkungen.

1. Unsere Schulgeographie, deren Curse und Uebungen wir oben angedeutet, soll wesentlich abermals mehr Propädeutik für einen höhern geographischen Unterricht sein, als ein gewöhnlich bloss beschreibender, wie unsre Horizontlehre eine Vorschule für die Schulgeographie ist. Sie wurde für Kinder von 6—12 Jahren berechnet, und desswegen auch in 12 Curse eingetheilt, um jedes halbe Jahr ungefähr einen vollenden zu können. Wir sagen ungefähr, da viel von der Stoffsumme eines jeden abhängt, und mancher desswegen kürzere Zeit fordert, während ein anderer mehr erheischt. Indessen liesse sich das Ganze in acht Curse zusammendrängen, wenn

man die ersten vier Lehrgänge unverändert lässt, hingegen die organische und die Productengeographie als den fünften, die technische und merkantilische als den sechsten, die ethnographische und die historische als den siebenten und endlich die statistische und Cultur-Geographie als den achten Cursus zusamzieht und so das Ganze in vier Jahren statt in sechs vollendet. Den Schulplan dürfen wir indessen ruhig von weisen Schulbehörden so erwarten, dass einem Lehrfach von dieser Wichtigkeit auch die ihm gebührende Schulzeit gewidmet werde. Wie wir dieses wünschen, so wünschen wir auch unsre Schulgeographie überhaupt von unserm Standpunkte aus ins Auge gefasst und beurtheilt. Wir suchten desswegen in ihr den Schülern für alle Lehrgänge

a) die wesentlichsten Grundanschauungen über Gottes Anordnen und Walten in Natur, Menschheit und Schicksal zu geben.

b) Die wesentlichsten Grundlagen für jede höhere Fortbildung, sie geschehe durch Unterricht oder Selbstbildung und Lectüre, und mit ihnen die festesten Fundamente wahrer Natur-, Menschen und Gotteskunde, wie sie die Erde darbietet.

c) Ein klares, selbstgefundenes Anschauen, ein begründetes Erkennen oder Wissen und ein unverlierbares Eigenthum des Geistes zu gewähren, das

d) als Resultat ihrer geographischen Schulzeit aus der Schule mit ihnen ins Leben gehe, als Licht und Leitstern für ihr ganzes Dasein.

e) Endlich sollen diese Grundanschauungen, Grundlagen und ihre Resultate, eben weil sie auf Elementar- und Secundarschule berechnet sind, Eigenthum und Segen auch für den Niedrigsten im Volke werden, damit auch ihnen die Fundamente einer göttlichen Ansicht der Natur und des Lebens nicht nur nie mangeln, sondern damit auch sie nach den Lagen und Verhältnissen ihres Lebens darauf fortbauen können.

2. Dieser Zweck ist es, wesswegen wir durch alle Curse uns aller weitläufigen Beschreibungen enthielten und uns blos auf das Allgemeinste und Wesentlichste beschränkten, nur auf das, was Grundlage für das Specielle werden kann. Dieses Specielle würde dem Auffassen des Wesentlichen in der Schule die gehörige Zeit rauben. Es gehört diess in ein Lesebuch

und ist daher zur Unterhaltung und zu Lesestunden für die Jugend bestimmt, die mit dem jedesmaligen Unterricht gleichen Schritt halten könnten. Wer weiss nicht, wie viele Zeit gewöhnlich von allzunachgiebigen Lehrern verloren geht mit blossen Lieblingserzählungen, die für die Schuljugend nur zu vielen Reiz haben, weil sie dabei mehr passiv als activ sein darf. Wir glauben daher, die ohnehin beschränkte Schulzeit ganz auf das verwenden zu müssen, was Stoff zu vielseitig geistiger Thätigkeit gibt. So nur gewinnen sie durch eigenes Denken einen sichern Maassstab zur richtigen Beurtheilung der Länder und ihrer Verhältnisse; ein Urtheil, das sie sicher durch ein blos historisches Erzählen nie erhalten würden. Unsere Uebungen werden das durch alle Lehrgänge bewähren.

ZWEITE SECTION.
Kritiken, Recensionen, Anzeigen.

A. Schriften zur Pädagogik, Didaktik und Culturpolitik; zur Psychologie und zur Geschichte des Bewusstseins.

I.

Geschichte des Schulwesens in Basel. Von Dr. *Fechter*. Basel, Seul und Mast. (Zwei Programme: I. bis zum Jahr 1589 [103 S. 8.]; II. 1589–1733 [62 S. 8.].

Thomas Platter und Felix Platter. Zwei Autobiographien. Herausgegeben von Dr. *Fechter*. Basel, Seul und Mast. 1840. (VIII. und 208 S. gr. 8.)

Die Brüderschaft des gemeinsamen Lebens. Von *Delprat*, Pastor der franz. Gemeine zu Rotterdam. Deutsch bearb. und mit Zusätzen und einem Anhange versehen von Dr. *G. Mohnike*. Lpz., Cnobloch 1840 (XIV. und 185 S. gr. 8.)

Ein Gastwirth, der nicht Zimmer genug hat, um alle Gäste, die bei ihm einkehren möchten, angemessen unterzubringen, kann nicht betrübter sein, als ich es oft genug bin, wenn mir treffliche Schriften wie die oben genannten vorliegen. Man hat sie mit Genuss und Nutzen gelesen; man ist den Verfassern dankbar, und möchte ihnen durch ein gründliches, eindringliches und liebevolles Eingehen in ihre Arbeit seine Erkenntlichkeit zeigen, und man darf nicht, weil entweder der für die Anzeige einer bestimmten Classe von Schriften gestattete Raum nur zu einer kurzen Anzeige ausreicht, oder auch, weil die Schriften, wenn auch für Pädagogen interessant, doch nicht ausschliesslich pädagogischer Natur sind. Ich glaube diese Bemerkung — einen wahren Stoss-Seufzer — von Zeit zu Zeit machen zu müssen, theils weil manche Leser nur zu geneigt sind, die Wichtigkeit eines Buches nach der Länge der Anzeige zu bemessen, theils weil Jeder, der einen bestimmten Zweck verfolgt — und bestimmt heisst begrenzt —, wohlthut, wenn er sich von Zeit zu Zeit seiner Bestimmtheit erinnert. Eine Zeitschrift nun für ein an sich schon so weitläufiges Gebiet, wie Erziehung, Unterricht und Schulkunde ist, wird sich in ihrer kritischen Abtheilung nur selten und meist nur dann auf den Stoff — wenn dieser nicht etwa die Wissenschaft, Kunst oder Geschichte

der Pädagogik selbst ist — einlassen können, wenn ohne die Darlegung dieses Stoffes das eigentlich Pädagogisch-Doctrinelle, was eine neue Schrift bringt, nicht verstanden und gewürdigt werden kann, was in der Regel nur dann der Fall sein wird, wenn der Stoff, falls er ein historischer, den meisten Gelehrten unbekannt, oder aber, falls er ein wissenschaftlicher (sprachwissenschaftlicher, naturwissenschaftlicher, mathematischer, religiöser, philosophischer u. s. w.), durch den Autor eine auch für die Didaktik und Methodik wichtige neue Bearbeitung und Umgestaltung erfahren hat. Will der geneigte Leser dieses festhalten, so wird er es nicht nur nicht unbillig, sondern hoffentlich ganz schicklich und sachgemäss finden, wenn in diesen Blättern manchmal über ein historisches, grammatisches, mathematisches und manches andere ABCbuch, das für die Lehrkunst etwas Neues bringt, ein Artikel von einem Bogen geschrieben wird, dagegen manches verdienstliche gelehrte Lehr- oder Handbuch uns nur zu einer kurzen Anzeige veranlasst. Es kann aber Eine Zeitschrift so wenig wie Ein Mensch Alles thun. Für die Kritiken in diesen Blättern besteht die Gründlichkeit darin, dass wir das pädagogische und didaktische Element in den Büchern, die ein solches haben, richtig auffassen, treu darstellen und nach richtigen Principien gründlich beurtheilen; was den sonstigen Inhalt und Gehalt der Hand- und Lehrbücher betrifft, so müssen wir das erschöpfende Urtheil darüber den allgemeinen kritischen Zeitschriften überlassen; nur das darf verlangt werden, dass Niemand in diesen Blättern über das pädagogische Element eines Buches urtheile, der nicht auch in den Berlinischen, Hallischen, Heidelbergischen, Wienerischen Jahrbüchern u. s. w. das wissenschaftliche Element desselben Buches beurtheilen dürfte.* — Bei Schriften nun über die Geschichte der Erziehung

*) In einigen Fällen mag freilich eine Ausnahme gestattet sein. So kommt mir vor einigen Tagen die zweite Auflage von *Kühner's* griechischer Elementargrammatik zu. Während ich nun bei mir überlege, welchem der classischen Philologen, die so gütig sind, mir Beiträge zu geben, ich das Buch am schicklichsten sende — denn ich selbst habe mit der modernen Philologie schon zu viel zu thun, schreibt mir der Hr. Verf., ich selber möge seine Arbeit besprechen. Da ich nun weit davon entfernt bin, die Kenntniss einer Sprache mit wissenschaftlicher Erkenntniss derselben zu verwechseln, und nicht gerüstet bin, um in streitigen Fällen zwischen Kühner und Buttmann oder Rost oder Mathiä oder Thiersch zu entscheiden, so würde ich es mir nie

und des Unterrichts, wäre ein Eingehen auf den Stoff und ein epitomirendes Reproduciren desselben nicht gerade wider die Bestimmung dieser Blätter, und dennoch müssen wir es uns versagen, und zwar hauptsächlich darum, weil es mehr im Interesse unserer Leser liegt, wenn wir Raum gewinnen, eigene noch ungedruckte Beiträge zur Geschichte der Erziehung und des Unterrichts zu liefern *, als wenn wir unsren Lesern einen auch noch so interessanten Stoff auszugsweise und referirend mittheilen, der schon irgend in einem leicht zugänglichen Buche vorliegt.

Was nun Hrn. Delprat's Verhandeling over de Broeders chap van G. Groote betrifft, für deren Verdeutschung und Bereicherung wir Hrn. Consistorialrath Mohnike zu Danke verpflichtet sind, so erhalten wir in diesem Buche einen höchst wichtigen Beitrag zur Culturgeschichte des untergehenden Mittelalters, der zugleich als werthvoller Beitrag zur Geschichte des Erziehungs- und Unterrichtswesens dieser Zeit zu betrachten, und gerade in dieser Beziehung hier zu erwähnen ist. Schon vor einigen Jahren hat Dr. Ullmann uns in seinem „Johann Wessel, ein Vorgänger Luthers“ mit dem Geiste des von Gerhard Groote gestifteten Instituts bekannt gemacht; man weiss, dass die Fraterherren eine Art von weltlichen Klosterleuten waren, die sich namentlich dadurch, dass sie Handwerke und Künste (auch Abschreiben und später Drucken) trieben, dem Volke predigten und gelehrte und Volksschulen unterhielten, vortheilhaft von den eigentlichen Orden unterschieden. Es ist recht Schade, das Hr. Delprat sein drittes Hauptstück, worin von dem Einflusse der Brüderschaft auf den wissenschaftlichen und gottesdienstlichen Zustand des 15. und 16. Jahrhunderts die Rede ist, so kurz gehalten hat. Doch erfahren wir genug, um für die pädagogischen Verdienste der Fraterherren die grösste Hochachtung zu bekommen. Einmal machten sie sich dadurch hochverdient, dass sie — was in den lateinischen Schulen Württembergs heutzutage noch

---

gestatten, über Kühner's Arbeit öffentlich zu reden, wenn dieselbe nicht eine Seite hätte — die didaktisch-methodologische —, über die eine Meinung zu äussern ich vollkommen berechtigt bin. Besser aber ist und bleibt es, wenn der Kritiker über die beiden Seiten eines Buches, die formale und die materiale, gleichmässig urtheilsfähig ist, und darum rede ich von solchen Fällen als von einer Ausnahme.

* Die H. H. Caspar von Orelli, Cramer und Müller (in Bern) haben uns Mehreres der Art zugesagt.

nicht geschehen — den Elementar- und Volksunterricht von dem gelehrten Unterrichte schieden: in den Fraterhäusern wurden die Knaben zuerst in den Elementen unterrichtet; dann begannen — und nun mit Erfolg — die Humaniora. Dann machten sie sich auch als Humanisten verdient: „die vornehmsten Beförderer eines verbesserten Sprachunterrichts im 16. Jahrhundert stammten aus den Fraterhäusern.“ Herrmann Buschius (1468—1535) gab eine bessere Grammatik: In artem Donati de octo parlibus orationis commentarius. Lips. 1511. 4. Er wurde dafür Bestia, Busius, Buffo u. s. w. gescholten; tout comme chez nous.

Ausserordentlich lehrreich und ungemein anziehend ist des trefflichen Fechter Geschichte des baslerischen Schulwesens. Möchten doch recht viele Gymnasiallehrer in solchen Städten, die wirklich eine Geschichte haben, weil sie Jahrhunderte hindurch eine selbständige Existenz hatten, ähnliche Arbeiten liefern! Wenn nur Specialgeschichten erst allgemein nach ihrem wahren Werthe geschätzt wären! Dieser Werth ist nicht nur der, Vorarbeit zur allgemeinen Geschichte zu sein, nein, alles Individuelle hat schon für sich und rein darum einen Werth, weil es etwas Individuelles ist. Die Schweiz, das südliche und das westliche Deutschland, Länder, die ein halbes Jahrtausend hindurch der Mittelpunct, das pulsirende Herz der deutschen Reichs- und Culturgeschichte waren, mit ihren fast zahllosen Reichsstädten — welch ein Feld für einen so wichtigen und interessanten Zweig der Culturgeschichte, wie die Geschichte des Schulwesens ist! Ueber Basel haben wir jetzt durch Fechter eine treffliche Monographie; über Strassburgs protestantisches Gymnasium hat uns Strobel eine schöne Arbeit geliefert: möchten Talente in den andern Rheinstädten und in den Städten am Neckar, Main, an der Mosel u. s. w. folgen! Wenn dann zugleich in Thüringen, Sachsen und im ganzen Niederdeutschland, in den althistorischen Städten an der Weser und Elbe ähnliche Arbeiten entständen, und auch die Schlesier, Pommern und Preussen nicht zurückblieben: dann wäre nicht nur eine feste Grundlage für Werke wie das Cramer'sche gewonnen, wir würden auch in der Erkenntniss unsrer deutschen Eigenthümlichkeit merklich gefördert werden, indem diese Erkenntniss nur gewinnen könnte, wenn man das oberdeutsche und rheinische, das niederdeutsche, und das mit slavischen Elementen gemischte

ostdeutsche Wesen in einer so wichtigen Lebensäusserung vor Augen hätte.

Wir müssen es uns mit Bedauern versagen, aus Hrn. Fechter's Schrift, was wir wohl möchten, von dem vielen Interessanten auch nur das Interessanteste referirend mitzutheilen. Solche Bücher, die von interessanten Daten strotzen, von denen man, weil sie ein Bild des Lebens sind, sagen kann: „Greift nur hinein; denn wo Ihr's packt, da ist's interessant": solche Bücher muss Jeder selbst lesen, zumal, wenn ihr Verf. die Facta auch noch mit einsichtsvollen und verständigen Reflexionen begleitet wie Hr. Fechter es thut. * Einige Facta mögen indess doch ausgehoben werden. Unter den Schulfesten des Mittelalters war auch ein Ruthentag, an dem die Schuljugend in den Birkenwald auszog, um unter mancherlei Scherz ihre Plage für das ganze Jahr zu holen. ** In Basel wurde dieser Ruthenzug erst 1770 für die Mädchen abgeschafft. — Die Hamiltonsche Methode war am Ende des fünfzehnten Jahrhunderts wohl bekannt: aus einem Basler Donatus minor führt Hr. F. eine Probe an:

„Die dryt prauchung wie vil endbuochstaben hat?
tertia declinatio quot literas terminales habet?"

Glarean (1522) schlug schon die Abschaffung der Logikalien in den Schulen und die Einführung der Geschichte vor. Seine Anstalt war nach dem Muster der römischen Republik eingerichtet; er war Consul, die ausgezeichnetsten Schüler bildeten um einen Senat, in welchem ein Censor, Volkstribun, Prätor, Aedilis u. s. w. sassen, von der Gesammtheit der Schüler, dem S. P. Q. R. erwählt. — Der von Oekolampadius entworfene Plan

---

* Z. B. „Es ist eine allgemeine Erfahrung, dass, je geistloser und unmethodischer der Unterricht ist, um so mehr der Zuchtlosigkeit Thür und Thor offen steht." u. s. w.

** Dabei sang man:

„Ihr Väter und ihr Mütterlein,
Nun sehent, wie wir gehen herein,
Mit Birkenholz beladen,
Welches uns wohl dienen kann
Zu Nutz und nit zu Schaden.
Euer Will' und Gottes Gebot
Uns dazu getrieben hat,
Dass wir jetzt unsre Ruthe
Ueber unsrem eignen Leib
Tragen mit leichtem Muthe."

für die drei lateinischen Schulen in Basel * („wer tütsch lernen will, der soll das anders wo thun") hatte vor der sächsischen (von Luther 1525 und 1528 bekannt gemachten) Schulordnung den griechischen Sprachunterricht voraus. Aus der lat. Schule traten die Schüler in das Pädagogium (dasselbe besteht noch heute in Basel als Obergymnasium von dem (Pro-) „Gymnasium" getrennt), für welches Oekolampad auch in seinem Judicium de schola eine Regel aufstellte. ** — Dem Ref. war auch die Nachricht über eine 1629 in Basel erschienene „teutsche Grammatica, daraus gründlich und deutlich zu vernemmen, wie ein geborner Teutscher durch sein bekannte Mutersprach könne und solle lehrnen recht lateinisch verstehen und reden" von Th. Dr. Grossen interessant. Ich habe in diesem Prof. Grosse einen Vorgänger zu verehren. ***

* Dorten sollen drei Classes oder Ordnung sin; die erste, die das a b c lernen; denen soll man geben etwelche usserlesene Gebett und die Gebott uss dem alten und nüwe Gsatz, darinn sy lere lesen. Die andere, die do leren decliniren und conjugiren uss dem Donat und dann anfäng der griechischen sprach. Die dritte soll han etwa ein lerer als *Virgil* und *Terentius*.

Alsbald die jungen können Latein geschicklich reden, soll man sy in das Collegium schicken; zu welchen keine Hoffnung ist, sollent den eltern angezeigt werden, damit man die zu handwerken oder gewerben thun möge.

In den niedern gemeinen Schulen haben wir Insehens gethon, dass man von niemand nützit fordern wirt und also die armen und richen glich gehalten werden.

** Einer soll Dialectic und Rhetoric samt den Zierlichkeiten Vallae lesen; der andere soll historie und der dingen Naturen (natura rerum) us dem Aristoteles und philosophi leren. Der dritt soll Mathematica, Cosmographi, Arithmetica und Music leren.

Sie sollent sich flissen, dz sy all tag ein vermanung in den kilchen hören.

Sy sollent sich hüten, das kheiner ihrer Bewohner usserhalb dem Collegio lige, der da studiren wölt, damit sy sich nit uf den müssigang legen und die, so sy zum Drittenmal gewarnt, sollent sy ussschliessen.

Sy sollent niemanden in das Collegium zu den übungen annemmen, er könne dann zuvor seine declinationes und conjugationes und zum theil latein reden. Die nit latein kennen, lernent das vorhin in den niedern Schulen.

*** Der Unterricht in der lateinischen Sprache zerfällt nach *Grossens* Methode in drei Theile, welche mit einander zu combiniren sind: in die Interpretation, Analysis und Genesis. Die Interpretation besteht darin, dass ein Spruch oder Vers lateinisch sehr oft gelesen und dazu die deutsche wörtliche Uebersetzung dem Gedächtnisse ein-

Doch sehe sich der geneigte Leser die Schrift selbst an. Ich mache noch besonders darauf aufmerksam, dass Hr. F. die Verdienste, Bemühungen und Leistungen des seltenen Thomas Plater (1541) mit Ausführlichkeit und grosser Liebe schildert. Und ein solcher Mann hat es wohl um die Welt verdient, dass sein Andenken ewig jung bleibe. Wozu er seine Schule machte, geht aus der Klagschrift der Universität (1546) gegen ihn hervor: „Homerus, Virgilii Aeneis, Ovidii Metamorphoses, Ciceronis orationes und dergleichen herrliche Autores sind allezeit bei den hohen Schulen gelesen worden, und noch uff den heutigen Tag .... die aber jetz Platerus all oder den mehreren Theil in sin Schul gezogen hat."

Und so dürfen wir es für eine Gunst des Schicksals halten, dass Thomas Platter (und ebenso sein Sohn Felix) sein eigenes Leben mit liebenswürdigster Treuherzigkeit beschrieben hat; Hrn. Fechter aber müssen wir dankbar sein, dass er uns endlich einmal einen wörtlichen Abdruck des Autographons gegeben hat, nicht einen Auszug, nicht eine modernisirte Bearbeitung. Schade, dass Hr. F. bei Felix Platter — derselbe war Prof. der Medicin in Basel — sich auf Auszug beschränkt hat. Indess die Biographie des Vaters, für den „lieben sun Felix, des gleichen auch für andre verriempte und glerte menner, die vor ettlich iaren in ir iugent mine discipuli gsin sind" aufgesetzt, war das Wichtigere, und diese haben wir nun vollständig.

---

geprägt wird. „Treibe solches eine Zeitlang nur mit einem einigen Vers oder Spruch, bis dass die fleissige Uebung es dir zulassen wird ein Mehreres zu verrichten. Zum heutigen wiederhole allwegen das Gestrige, bringt merklichen Nutz." Die Analyse ist vorzüglich eine grammatische und bezieht sich nicht bloss auf Form, sondern ist auch syntaktik. „Die Genesis wird das geheissen, wenn aus einem lateinischen, analysirten Spruch ein argumentum oder exercitium styli gemacht wird." Der Lehrer soll dabei darauf hinarbeiten, den Schüler mit schon bekannten Wörtern und Wendungen Aehnliches reproduciren zu lassen. Derselbe Gang ist auch bei andern Sprachen zu beobachten.

„In folgender Lehrstunde wird das Vorhergehende wiederholt, als dann sie zum Folgenden schreiten mögen. Jedoch dürfen die Kinder nichts anderes für sich nehmen bis sie das Vorhergehende genugsam gefasst haben." — „Versuch es mit solcher stättigen Wiederholung des Alten, das sie schon gelernt haben, neben fernerm geringen Zusatz des Neuwen oder Folgenden; ja nur einen Monat lang versuch es, du wirst einen unglaublichen erwünschten Success und Fortgang verspüren. Welches alsdann allen denen die es hören werden, gleichsam ein Wunderwerk sein wird." —

Ref. kann Jedem, der sich für das Leben eines Schulmannes interessirt und überhaupt Neigung und Fähigkeit hat, sich in eine Individualität zu versenken, von der Lecture dieses schönen Buches einen hohen Genuss versprechen; nur muss der Leser mit dem Mittelhochdeutschen oder aber mit der oberdeutschen Volkssprache, wie sie noch heute gesprochen wird, ein wenig bekannt sein. * Mgr.

* Theils als Sprachprobe, theils weil das vor dreihundert Jahren den Herren vom Basler Rath Vorgestellte auch noch heute zeitgemäss ist, theile ich zwei Stellen aus einem Briefe Platters an die Deputaten des Raths mit. Er verlangte 1) drei provisores und für diese 100 fl. und für sich selbst auch 100 fl. — Ueber die drei Gehülfen (früher war einer) schreibt er: „Nun kan ich wol gedenken, dz üch beschwer, dz ich sovil hilff begeren, als ob ich mine arbeit damit wolle lichteren; mier wirt denn die arbeit nit gelichtert, sunder der knaben nutz gefürdert. Glich als wenn einer ein buw will schnell uffüren, muss er vil lüt han, wirt dann denen, die da arbeittent, die arbeit nit vermindert, sunder ein jeglicher hat sin arbeit, wird aber der buw dester fürderlichen ussgemacht. Also auch hie.“ Und über den Gehalt von 100 fl. für seine Person (Alles wurde ihm bewilligt, aber die Herren im Rathe „verbütten mir, ich sollt es niemands sagen, dann man hatte keim nie so vil gän und würde auch keim mer so vil gäben“) schreibt er: „Für das dritt betreffend mine besöldigung kann ich nit vil sagen; es statt bi üch, M. G. H., wie ouch ander ding; will üch aber doch gebetten han, ier wellent ansehen die grossen arbeit und sorg, so ein sömlicher muss tragen und Gott schwere Rechnung gen, so er dz nit recht verfiert; wellent mir ein willen machen, dz ich ein lust hab eben das zu thun und dz lang, nit wie man gwonlich sag, du must dich liden, bis dir ein besseres zu hand stoht; welcher sin hertz uff ein besseres setzt, hat stetz sin sinn und denken weg. Waz nutzen bringe alle tag oder glich alle jar ein nüwer schulmeister, ist üch M. G. H. wol zu wissen. Bitten üch gnädenklich, ier wellent mier ein gwisses schöpffen, damit ich nit täglich üch miesse überlägen sin und bättlen.“

DRITTE SECTION.

Culturpolitische Annalen.

I. Allgemeine Schulzeitung.

1. Preussen.

(2. Gelehrtenschulen und Facultäten.) Berlin, 13. Mai. Gestern waren wir hier Zeuge eines Begräbnisses, welches sich in Beziehung auf die weitverbreitete Theilnahme, die sich im Publicum offenbarte, den grössten Feierlichkeiten dieser Art anschloss, die wir seit einer Reihe von Jahren erlebt haben. Es war die Bestattung des Directors *Spilleke*, der das Friedrich-Wilhelms-Gymnasium, die K. Realschule und die Elisabethschule leitete. Viele höhere Staatsbeamte, an ihrer Spitze der Minister *Eichhorn*, nahmen an der Feier Theil, deren Eindruck ein rührender und erhebender zugleich war. *

Gymnasien der Rheinprovinz. Programme vom Herbst 1840 und weitere Nachrichten bis Ostern 1841.

Aachen. Frequenz 277, 20 Abiturienten. Oberl. Prof. *Korten*, seit siebzehn Jahren am G., wurde, wie schon gemeldet, an *Brüggemann's* Stelle als Regierungs- und Schulrath nach Coblenz befördert, der Religionsl. Oberl. *Frenken*, seit sieben Jahren beim G., wurde Geistlicher und Schulrath bei der Regierung zu Aachen. Seine Stelle erhielt Caplan *Schorn*. Cand. *Könighoff* — von ihm die Abhandlung zum Programm: De Scholiastae in Terentium arte critica commentatio — wurde in Münstereifel angestellt, und von Münstereifel Oberl. *Dillenburger* hieher versetzt.

---

* Die in dem Augenblicke, wo dieses Blatt in die Druckerei muss, eintreffende Kunde von *Spilleke's* Tod hat mich zu sehr erschüttert, als dass ich, was ich so gern möchte, für diejenigen unsrer Leser, welche Spilleke nicht persönlich gekannt haben, einige passende Worte über den Hingeschiedenen beifügen könnte. Wir haben einen der tiefblickendsten Pädagogen in ihm verloren, einen Director, wie es zu allen Zeiten Wenige gibt, und einen der edelsten, reinsten, tugendhaftesten Menschen, eine von den seltenen Naturen, die, weil ihnen die Sophrosyne, das Maass, die Besonnenheit, die Seelengesundheit, angeboren, sich leichter als Andre zum harmonischen Charakter, zum classischen Menschen, zum Weisen ausbilden. Wer Spilleke gekannt hat, der hat ihn geliebt, meines Wissens hatte er keinen Feind.

Ich bitte diejenigen, welche dem Verewigten nahe gestanden, der Pädag. Revue recht bald eine vorläufige Mittheilung über Spilleke's Leben und Thätigkeit zu machen. Ich sage eine vorläufige, denn hoffentlich werden wir eine ausführliche Biographie und zugleich eine neue Ausgabe der Schulschriften u. s. w. erhalten. Ich selber werde mir in ruhigerer Stunde erlauben, auf Spilleke zurückzukommen, heute bin ich zu bewegt dazu. Spilleke hat ein langes Leben gelebt; er war bereits ein Greis, als ich ihn kennen lernte und seine Güte erfuhr; und doch kann ich mich nicht darein finden, dass wir ihn verloren haben sollen. Er wird Vielen fehlen. D. H.

Bonn. Frequenz 160, Abiturienten 10. Statt des als Pastor nach Werden gegangenen Dr. *Elshoff* übernahm Caplan *Reinkens* den Religions-Unterricht. Den evang. Religionsunterricht hat Prof. Dr. *Sack* abgegeben, Lic. *Kinkel* übernahm ihn. Prof. Dr. *Lucas* wurde zum Director des G. zu Emmerich befördert. Oberl. *Freudenberg* von Münstereifel hieher. Dem Jahresbericht sind „Pädagogische Reflexionen" (vom Dir. *Biedermann*) beigegeben.

Cleve. Frequenz 119, Abit. 1. An die Stelle des nach Cöln versetzten dritten Oberl., Mathematicus Dr. *Kiesel*, trat der bisherige Lehrer am G. in Essen *Nicl. Felten*. Derselbe wurde zugleich zum Oberl. ernannt. Die wissenschaftliche Abhandlung (vom Dir. Dr. *Helmke*) handelt von der sinesischen Sprache und Litteratur.

Coblenz. Frequenz 306, Abiturienten 18. Prof. Dr. *Deycks* wurde fünfter Oberl. Die Abhandlung (vom Oberl. *Seul*): das Maifeld u. s. w. ist für die Provinzialgeschichte wichtig.

Cöln. (kath.) Frequenz 363, Abiturienten 13. Oberl. Dr. *Willmann* wurde pensionirt, der L. *Haupolder* an das Pro-G. in Linz versetzt, Religionsl. *Deckers* wurde Pfarrer in Eschweiler; Cand. *Weyland* wurde als L. der Mathem. an der h. Bürgerschule angestellt. Ausser dem Oberl. Dr. *Kiesel* (s. Cleve) trat Cand. *Heinr. Bone*, seit 1835 in Düsseldorf, als siebenter Collaborator ein. Die beigegebene Abhandlung (von Dr. *Kiesel*) handelt De ratione, quam Plato arti mathematicae cum dialeitica intercedere voluerit.

Cöln. Friedrich-Wilhelms-G. Frequenz 206, Abit. 13. Der Dir., Consistorialrath Grosshof †. Oberl. *Hoss*, seit 23 Jahren Lehrer, wurde Professor. Die Oberl. *Pfarrius* (als Dichter bekannt), *Hoegg*, so wie die Lehrer *Hennes* und *Bäckes* erhielten von der Erlanger Facultät den philosophischen Grad.

Creuznach. Frequenz 150. Vom Pro-G. in Meurs wurde der L. *Dellmann* hieher versetzt; Hülfsl. *Rhein* von hier nach Meurs. Als kath. Religionsl. wurde statt des versetzten Caplan *Arnold's* Caplan *Weber* angestellt. Der L. *Presber* rückte in die fünfte Stelle ein und erhielt eine Zulage von 100 Thlrn., auch Oberl. Dr. *Knebel* und der L. *Dellmann* erhielten Zulagen. Die Abhandlung (von Dir. *Hoffmeister*) handelt von Berücksichtigung der Individualität und ist zugleich in der deutschen Vierteljahrsschrift abgedruckt.

Duisburg. Frequenz (inclus. Realschule) 124, Abit. 3. Direct. Dr. *Landfermann* als Director nach Elberfeld. An seine Stelle Direc. Prof. *Herbst* von Wetzlar. Oberl. Dr. *Kleine* nach Wetzlar versetzt.

Düren. Frequenz 137, Abit. 4. Mehrere Lehrer und der Director erhielten Gratificationen. Die Abhandlung (vom Oberl. *Elvenich*) enthält: Vorbilder Jesu Christi, aus den Schriften des A. B. (!)

Düsseldorf. Frequenz 213, Abit. 16. Die Abhandlung (von Dir. Dr. *Wüllner*) handelt vom K. Oedipus. Der am 25. Aug. 1840 verstorbene Prof. J. *P. Brewer* ist noch nicht ersetzt, einstweilen gibt Oberl. *Honigmann* auch in den oberen Classen den mathematischen Unterricht. Der zum Dir. des neuen Schullehrerseminars in Kempen ernannte Religionsl. *van den Driesch* wurde durch Caplan *Krahe* ersetzt.

Elberfeld. Frequenz 106, Abit. 2. Dem G. ist ein Staatsbeitrag von jährlich 1000 Thlr. bewilligt worden, auch haben mehrere Lehrer Gehaltserhöhungen bekommen. Der L. der Mathem. und Naturkunde Dr. *Fischer* wurde Oberl. Der L. *Fasbender* gieng als Conrector an die h. Bürgerschule in Iserlohn; von der h. Stadtschule in Aschersleben wurde der L. *Niedlich*, besonders für das Französische, berufen. Zum Director wurde *Landfermann* ernannt. (S. Duisburg.) Die Abhandlung (von Oberl. Dr. Eichhoff) handelt De Onomacrito Atheniensi I.

Emmerich. Frequenz 87, Abit. 2. Zum Director *Lucas*. (S. Bonn.) Lehrer *Viehof* — von ihm auch die Abhandlung: Ueber die Behandlung der Wortbildungslehre im lat. Unterrichte — wurde Oberl.

Essen, Frequenz 85, Abit. 4. An *Felten's* Stelle (s. Cleve) trat

provisorisch Hr. *J. Mülhofer* ein. Oberl. Dr. *Wilberg* wurde Professor. Die Lehrer *Buddeberg* und *Litzinger* wurden Oberl. Die Abhandlung (von *J. Mülhofer*) gibt eine Theorie der Parallelen.

Münstereifel. 92 Abit. Das G. erhält seit Jan. 1840 vom Staate einen jährlichen Zuschuss von 420 Thlr., durch den die Gehalte verbessert worden sind. *Dillenburger* gieng nach Aachen, *Freudenberg* nach Bonn, beide wurden zu Oberl. ernannt, eben so *Rospott*. Die Cand. *Roth* und *Mohr* wurden als fünfter und sechster Lehrer mit 400 und 300 Thlr. angestellt. Die Abhandlung (vom Dir.) handelt De lineis secundi gradus III.

Saarbrücken. Frequenz (inclus. Realschule die 11 Schüler hat) 110, Abit. 3. Mit dem G. sind zwei Realclassen verbunden, auch hat das G. eine Vorbereitungsclasse. Der L. *Nees von Esenbeck* ist von der zweiten zur ersten ordentl. Lehrerstelle aufgerückt. Cand. *Schwalb* gieng als Hülfsl. nach Duisburg. Die Abhandlung — vom L. *Schraut* — gibt einen Beitrag zur Kritik des Tacitus.

Trier. Frequenz 330, Abit. 14. Divisionsprediger Rocholl übernahm den evang. Religions-Unterricht (4 wöchentl. Stunden, 100 Thlr.); Dom-Vicar *Schneider* wurde Gesanglehrer. Die Abhandlung (vom zweiten Dir. *Lörs*) handelt De Dionysii Halicarnassei judicio de Platonis oratione ac genere dicendi.

Wesel. Frequenz 125, Abit. 7. Cand. theol. *Werlemann* übernahm den lat. Unterricht in der Sexta. Die Abhandlung — vom Oberl. Dr. *Wisseler* — handelt De attentione animi in adolescentulorum nostrorum ingeniis excitanda omnique modo excolenda.

Wetzlar. Frequenz 93, Abit. 3. Dir. Prof. *Herbst* nach Duisburg, Prof. Dr. *Axt* — von diesem auch das Programm * — wurde Director. Dr. *Kleine* von Duisburg hieher.

II. Pädagogische Zustände.

Die Pensionate der französischen Schweiz.

Von Dr. **H. Hauber.**

Wissen Sie, meine Herren, was in der französischen Schweiz ein Pensionat ist? Ein Pensionat ist ein Haus, wo eine Anzahl junger Leute, deren Muttersprache (zum grössern Theile) das Französische nicht ist, für ein Jahr oder zwei hingeschickt wird, um soweit französisch abgerichtet zu werden, dass sie als Musterkartenreiter oder Gasthofkellner eben zur Noth durchkommen. Wenn sie das *Monsieur, comment ça va-t-il?* richtig aussprechen und beantworten, das Zeitwort *braire* richtig conjugiren können, und noch einige Dutzende aus Mozin's Phraseologie auswendig gelernter Redensarten am rechten oder unrechten Orte anzuwenden wissen; wenn sie ferner den arithmetischen Cursus des Lehrers oder Unterlehrers, welcher die zur Ursprünglichkeit eines Manuscripts zurückgekehrte zwanzigste Abschrift irgend eines längst gedruckten Rechenbuches oder im besten Fall eine Compilation aus mehreren Rechenbüchern ist, abgeschrieben, — vielleicht auch nachgerechnet haben; wenn sie weiter von der Geographie so viel gelernt haben, um überzeugt zu sein, dass der Weg von der Schweiz nach Frankreich nicht über die Pyrenäen geht, und von der

---

* Auch besonders erschienen: Vestritii Spurinnae Lyricae reliquiae. Recogn., in germ. convertit et cum annotationibus superiorum interpretum quibus suas adjecit separatim edidit *C. A. M. Axt*. Francof. Sauerländer.

Geschichte so viel, dass sie die Kreuzzüge nicht vor Christi Geburt setzen; wenn sie endlich noch ein antediluvianisches Heft in Folio mit *Doit* und *Avoir* für Käse, Talg, Wagenschmiere und andere wohlriechende Artikel abgeschrieben und die Ueberzeugung erlangt haben, dass sie nunmehr die einfache und doppelte Buchhaltung verstehen: dann reisen sie mit einem Pack Hefte und mit einer guten Portion Einbildung bereichert wieder nach Hause, oder treten unmittelbar in das Magazin eines Tuchhändlers oder Gewürzkrämers oder in einen Gasthof der französischen oder deutschen Schweiz ein. Auf dem Prospectus der Anstalt, welcher jedem das Haus anstreifenden Fremden in die Taschen gestekt, jährlich durch die Post nach allen Seiten versendet, und in einem halben Dutzend Zeitungen abgedruckt wird, stehen zwar im Verzeichniss der Lehrgegenstände auch italienische und englische Sprache, Geometrie, Algebra, Physik u. A., sie figuriren aber nur des Effects wegen, und Lehrer wie Unterlehrer kämen zuweilen in grosse Verlegenheit, wenn man sie beim Wort nehmen wollte. Für allen diesen Unterricht (Musik, Tanz und Englisch wird besonders bezahlt), für ein Bett im Dortoir und einen Pult in der Classe, für viermalige Wäsche im Jahr und tägliche gesunde, nahrhafte und reichliche Kost (wenigstens im Styl des Prospectus) werden je nach Umständen oder eigentlich nach der socialen Sphäre, aus welcher sich das Pensionat recrutirt, fünfundzwanzig, dreissig, auch fünfundvierzig jährliche Louisd'or vierteljährig vorausbezahlt. In den Pensionnaten zu fünfundvierzig Louisd'or und darüber, wird gewöhnlich auch Latein und Griechisch gelehrt (sonst kommt dieses seltener vor), auch sind gewiss einige junge Engländer darin, was den Credit einer solchen Anstalt ausserordentlich hebt, und den Hrn. Präfecten und den ersten Negocianten des Ortes bestimmt, derselben ihre Söhne auch anzuvertrauen. Zahle man übrigens so viel oder so wenig, als man wolle, habe man Engländer oder habe man keine, — ein Pensionat, auch wenn man ihm einen andern Namen, z. B. Erziehungshaus, Institut oder gar wissenschaftliches Etablissement gibt, bleibt immer ein Pensionat, das heisst, eine Abrichtungs-Anstalt, oder ein Treibhaus, wo die grosse Endaufgabe die ist, die jungen Leute, wie Staaren oder Papagaien, in möglichst kurzer Zeit dahin zu bringen, dass sie französisch schwatzen können und ihnen daneben einen gewissen Schein von Bildung zu geben. Denn da in der kurzen Zeit, die sie gewöhnlich im Pensionate zubringen, weder in Sprachen noch in realen Wissenschaften ein gediegener Grund gelegt, oder ein genügendes Resultat erzielt werden kann, die Anstalt aber ihres Credits und ihrer Existenz wegen dieses nicht eingestehen darf, so wird den Zöglingen von Allem, was man sie zu lehren versprach, wenigstens Etwas, und mit diesem Dilettantismus, wie gewöhnlich, die Meinung beigebracht, als hätten sie Alles gelernt, — eine Meinung, die sie erst dann wieder aufgeben, und zuweilen auch dann nicht einmal, wenn sie beim Eintritt in ein Geschäft Probe von ihren Kenntnissen ablegen sollen. Ein gründlicher, nachhaltiger Unterricht ist in solchen Pensionaten aber auch darum nicht möglich, weil auch bei der Voraussetzung fähiger Lehrer, ihre Zahl den Abstufungen und Classen der Schüler niemals entsprechen kann. In einer öffentlichen Schule sind bestimmte jährliche Termine festgesetzt, wo der Ein- und Austritt zu geschehen hat, in einem Pensionnate aber fliegt es, wie in einem Taubenschlage, das ganze Jahr aus und ein. Einer kommt heute, ein Anderer in vierzehn Tagen, ein Dritter vielleicht in einem Monat, und ebenso tritt ein Jeder aus, wie und wann er will. In öffentlichen Schulen ferner finden sich Schüler von ungefähr gleichem Alter beisammen, hier aber sitzen in demselben Lehrsaale oft sechsjährige Kinder und achtzehnjährige Jünglinge. Es ist also aus diesen beiden Ursachen unmöglich, grössere Abtheilungen zu bilden, und die Zeit gehörig einzutheilen, sondern jeder Schüler bildet, sozusagen, für sich eine Classe, und die Zeit verstreicht, bis sich der Lehrer einem Jeden nur einen Augenblick widmet. Wollte ein Pensionnat-Vorsteher einen oder zwei Zeitpunkte im Jahr festsetzen, wo der Eintritt zu geschehen hätte, so würde er zu befürchten haben, dass mancher Vater oder Vor-

mund, der sich in der Zwischenzeit entschliesst, seinen Sohn oder Pflegling geschwind Französisch oder so etwas lernen zu lassen, ihn in eine andere Anstalt schickte, wo man weniger bedenklich wäre.

Sind ja doch die Meisten dieser Pensionnate nichts Anderes, als Speculationen, wie jede sonstige industrielle Unternehmung, nur auf pecuniären Vortheil und Gewinn berechnet! Hat ein Schulmeister zu wenig Einkommen, um seine Familie gehörig unterhalten zu können, oder zu wenig Vertrauen in seine Kenntnisse, um ein Anstellungs- oder Beförderungs-Examen zu wagen, so errichtet er ein Pensionnat, welches, wenn er sich auch noch so wenig bezahlen lässt, ihm doch so viel abwirft, dass er und seine Familie frei dabei ausgehen. Hat ein Kaufmann fallirt oder Bankerott gemacht und aus seiner Liquidation eben so viel gerettet, um ein Dutzend Betten und Pulte machen lassen und das erste Stockwerk eines Hauses miethen zu können, so macht er — wenn er ein nur etwas über das gewöhnliche Niveau seines Standes hervorragendes Selbstbewusstsein hat — den Prospectus zu einem Pensionnate, vornämlich für angehende Negocianten berechnet und „*établissement commercial*“ oder „*école de commerce*“ genannt. Hat endlich eine Pfarr- oder andere Wittwe von gebildeterem Stande die Hoffnung aufgegeben, für ihre beiden schon dem gesetzten Alter der gefürchteten Dreissige nahen Töchter, welche gut Stricken, Nähen und Sticken können, die fünf Species und die Regel-De-Tri in ihrer Gewalt haben, auch erträglich schön, — wenn auch nicht ganz orthographisch schreiben, Männer zu finden, so entwirft sie den Plan zu einem Pensionnate, wo Mädchen, die jährlich fünfundzwanzig bis dreissig Louisd'or bezahlen können, in allen Fächern weiblicher Gelehrsamkeit, im Zeichnen, Sticken und Clavierspielen, in Kalligraphie und Orthographie und ausserdem noch zum Luxus in „grammatischer und logischer Analyse“ unterrichtet und nach Grundsätzen „der Religion und der guten Gesellschaft“ (Prospectus-Styl) gebildet werden. Die beiden Töchter functioniren als Sousmaîtressen, begleiten die Mädchen auf den Spaziergang, zum Ball und in die Kirche, überwachen die Lectionen, die der Zeichen-, Musik- oder Tanzlehrer den Zöglingen im Hause gibt, und eignen sich zu dieser Aufsichtsrolle um so mehr, als alte Jungfern jungen Mädchen es selten verzeihen können, dass sie jung und schön sind und gefallen. Der fallirte Kaufmann hat entweder einen Sohn, der in die Handlung eingeweiht und just nicht placirt ist, oder er engagirt sonst einen ausgedienten lendenlahmen Commis-Voyageur oder wegen Cassen-Rests entlassenen Buchhalter als Gehülfen. Der Schulmeister endlich lässt, sobald er den fünften Kostgänger hat, in die Gazette de Lausanne folgenden Avis einrücken: „Für ein Pensionnat der französischen Schweiz wird ein Sousmaître gesucht, der die Principien der französischen Sprache besitzt, in deutscher und lateinischer Sprache, im Italienischen, in Mathematik, Geschichte und Geographie, wo möglich auch im Zeichnen und der Musik, Unterricht zu geben im Stande ist, und sich durch genügende Zeugnisse über einen exemplarischen Lebenswandel ausweisen kann. Wegen der näheren Bedingungen wende man sich an Herrn N. N.“ — Wer den Prospectus besagten Schulmeisters damit vergleicht, findet, dass er von dem gesuchten Sousmaître so ziemlich Alles verlangt, was er dort zu lehren verspricht; nur im Französischen verlangt er mehr nicht als Principien oder Anfänge, weil er auf einen deutschen Lehrer speculirt, welcher um der Gelegenheit willen, sich im Französischen zu üben, ein Jahr oder zwei umsonst oder beinahe umsonst die Stelle des Sousmaître zu versehen geneigt ist.

Wissen Sie nun aber auch, meine Herren, was ein Sousmaître ist? Ich will es Ihnen sagen. Ein Sousmaître ist ein Mensch, der Alles können muss, was der Principal nicht kann, nämlich so ziemlich Alles, was im Prospectus des Hauses steht. Ein Sousmaître ist ein Zugthier, das für ein Frühstück von ungezuckertem Kaffee, ein Mittagessen von Gemüs und Fleisch, und ein Gouter oder Abendbrod von ditto Kaffee, Butter und Käs, und für ein Honorar, welches der Summe, die ein Pensionär für ein

halbes Jahr bezahlt, gleichkommt, vom ersten Januar bis zum Sylvester-Abend fortwährend im Karren läuft. Ein Sousmaître ist ein Polizeidiener und Concierge, der seine Arrestanten nie aus dem Auge verlieren darf, und sie vom Schlafsaal in die Schule, von da zum Essen, von da zum Spaziergang, von da wieder in die Schule und zuletzt wieder in das Bett begleiten muss. Ein Sousmaître ist, um es kurz zu sagen, das Factotum und der Sündenbock des Hauses, derjenige, auf dem Alles liegt und lastet, der immer aussäet und niemals erntet, dem Niemand dankt, obgleich er Alles thut, mit einem Worte, der Geplagteste und Verkannteste unter den Sterblichen. Morgens, wenn die Glocke zum Aufstehen läutet, ist er der Erste aus dem Bett, und Abends, wenn die Lichter ausgelöscht sind, der Letzte darin. Alle Zeit, die dazwischen liegt, ist mit Unterricht und Aufsicht angefüllt, und wenn er den Tag über eine Stunde erübrigen kann, um irgend eine Lectüre oder dergleichen für sich vorzunehmen, so kann er sich glücklich schätzen. — Ich habe Deutsche aus den verschiedensten Berufen, Lehrer von Profession, Mediciner, Juristen, und vornämlich Theologen kennen gelernt, die eine Zeitlang solche Sousmaîtres oder sogenannte Unterlehrer waren und im kleinen Finger mehr Kenntnisse besassen, als der Maître oder Chef des Pensionnates im Kopfe. Einige waren politische Flüchtlinge, die ihr Brod auf irgend welche Art im Auslande suchen mussten, Andere waren durch andere Schicksale für einige Zeit aus ihrer Carrière geworfen, wieder Andere suchten sich in dieser Stellung absichtlich für ihre weitere Laufbahn als Lehrer auszubilden oder auf andere Unternehmungen vorzubereiten. Segne sie der Himmel mit Geduld und mögen sie sich trösten mit Seume's Wort:

Wir müssen just die Dinge nehmen,
so wie sie in dem Kreise sind,
und uns ein wenig links und rechts bequemen;
man schifft umsonst stracks gegen Flut und Wind;
ein blödes Aug' ist darum noch nicht blind.

Schwer ist es freilich für einen denkenden Lehrer, sich einer Unterrichtsweise anbequemen zu müssen, die er, wenn er deutsche Methodik kennt, beim ersten Blick als Schlendrian erkennen muss. Um, was ich hierüber sagen möchte, mit einer Vergleichung einzuleiten, so ist der Hauptunterschied des Unterrichts, wie er in der deutschen und in der französischen Schweiz getrieben wird, der, dass dort viel, vielleicht nur zu viel, hier zu wenig oder gar keine Methode herrscht. Im Allgemeinen ist man dort den Grundsätzen, welche Pestalozzi in das Unterrichtswesen eingeführt hat, getreu, und erkennt die freie, selbstthätige Entwicklung der geistigen Vermögen als Endzweck desselben an, die meisten Lehrer aber und gerade die Besseren, in den Schullehrer-Seminarien gebildeten, verfahren gerne in der Anwendung der ihnen dort mitgetheilten und empfohlenen Lehrmethoden zu ängstlich, und während sie mit ihren Schülern nach der Anleitung ihrer methodischen Lehrcurse oder Handbücher das Zusammengesetzte auf das Einfache, das Abgeleitete auf das Unmittelbare zurückzuführen und jenes aus diesem abzuleiten sich bestreben, gehen sie gerne in diesem analytischen Verfahren zu weit, ver einfachen und erleichtern die Schwierigkeiten des Lernens zu sehr, machen dadurch ein angestrengteres Nachdenken und Selbstsuchen der Schüler überflüssig und arbeiten so demselben Mechanismus, welchem die von ihnen befolgte Methode vorbeugen will, in die Hände. In der französischen Schweiz dagegen, wie in Frankreich, weiss man in den untergeordneten Sphären des Unterrichts von gar keiner Methode, tritt die längst ausgetretene breite Heerstrasse einer geistlosen Routine noch mehr aus, bleibt dem alten Schlendrian getreu und hält für den ganzen Zweck des Unterrichts den, das Gedächtniss mit der grösstmöglichen Masse von Sachen anzufüllen. Einige Beispiele werden dieses deutlicher machen. Jedem Lehrer sind die elementarischen Lehrbücher Pestalozzi's für den Anschauungs-Unterricht bekannt. Es sollen dieselben dem Lehrer eine Anweisung sein,

wie er es ungefähr zu machen habe, um von den einfachsten und unmittelbarsten Elementen, z. B. der Zahlenverhältnisse, auf die zusammengesetzteren, abgeleiteten Verhältnisse überzugehen; nicht aber sollen sie ihm eine starre Norm sein, an die er sich unabänderlich zu halten habe, sondern, wenn er seinen Schülern je nach ihrer geistigen Reife oder natürlichen Fähigkeit zusammengesetztere Verhältnisse unmittelbarer und auf kürzerem Wege klar machen kann, so hat er nicht nöthig, den Tabellen und Anleitungen seiner methodischen Handbücher Schritt vor Schritt zu folgen und seine Zeit damit zu verlieren, dass er seinen Schülern eine Menge Fragen vorlegt, welche ihnen, da ihre Beantwortung sie gar keine Mühe kostet, die Meinung beibringen, dass das Ganze nur ein Spiel sei, oder an der Grundlegung einer Wissenschaft so lange mit ihnen zu verweilen, dass er vor lauter Grundlegen gar nicht zum Bau kommt: sehr häufig schon traf ich aber diese übertriebene Methodik oder „Gründlichkeit" in den Schulen sowohl Deutschlands als der deutschen Schweiz, und könnte, wenn exempla nicht odiosa wären, z. B. einen Lehrer der Mathematik citiren, der mit einer Abtheilung Confirmirter, zum Studium bestimmter Jünglinge aus lauter Gründlichkeit in vier Jahren nicht einmal mit dem ersten Buch von Euklid's Elementen fertig wurde. In den französischen Pensionnaten dagegen und in den dortigen Elementar- und Mittel-Schulen, die ich kennen lernte, überhaupt — ist ein diametral entgegengesetztes Verfahren herrschend, denn anstatt zuerst einen auch nur etwas soliden Grund zu legen und auf diesem stufenweise ohne Uebereilung weiter zu bauen, geht man gewöhnlich nur darauf aus, einen Curs so schnell als möglich *gemacht*, so und so viele Bücher *gelesen*, so und so viele Fächer *tractirt* zu haben, und es dringt sich dem näher Zusehenden unwillkürlich die Vergleichung mit den englischen Touristen und Travellers auf, welche grossentheils nicht der Belehrung, ja nicht einmal einer sich klar gedachten Vergnügung wegen, sondern nur darum die Länder durchreisen, um obligater Weise gereisst zu *sein* und mit dem Anstande eines Mannes von Welt sagen zu können: ich bin *auch* dort gewesen.

Um mit der *Arithmetik* als einem Beispiel anzufangen, so hörte ich, wie ich der Wahrheit gemäss versichern kann, in allen Pensionnaten und Schulen der französischen Schweiz, wo dieser Unterrichts-Gegenstand von französischen Lehrern behandelt wurde, nie von einem inneren Zusammenhang der verschiedenen Zahlenverhältnisse und Rechnungen, sondern nur von einer mechanischen Anweisung, wie das oder jenes zu machen sei, sprechen. Anstatt z. B. die sogen. Regel de Tri auf die so einfache Lehre von den Proportionen und weiter zurückzuführen, war die ganze Erklärung, die ein Pensionnat-Vorsteher, welcher sich zudem nicht wenig auf seine mathematischen Kenntnisse zu gute that, in meiner Gegenwart gab, die, es sei die Kunst, aus drei bekannten Grössen eine vierte zu finden, auf die Art nämlich, dass man die zweite mit der dritten Zahl multiplicire und das Product mit der ersten dividire, was mir gerade so vorkam, als sollte den jungen Leuten ein Recept dictirt werden, oder als sähe ich einen Taschenspieler seine Kunststücke machen, die Jedermann sieht, ohne zu wissen, wie es zugeht. Auf das Gedankenlose und zu tausend Missgriffen Verleitende eines solchen Unterrichts brauche ich wohl nicht erst aufmerksam zu machen, und bemerke nur, dass ein solch' prästidigitatorischer Unsinn bei einem französischen Lehrer um so mehr auffallen, und um so unverzeihlicher erscheinen muss, als keine Sprache mathematische Lehrbücher, die so bündig zugleich und so klar geschrieben sind, aufweist, wie die französische. — Im *geographischen* Unterricht wird in der deutschen Schweiz wie in Deutschland bereits so ziemlich allgemein der von dem berühmten Carl Ritter empfohlenen Agren'schen Methode gefolgt, und die physikalische Eintheilung und Beschreibung der Erdoberfläche der politischen, als etwas Secundärem und Wandelbarem, zu Grunde gelegt; in den mir bekannten Schulen der französischen Schweiz aber wusste man, ehe ich darauf aufmerksam machte, nicht einmal etwas von *Rougemont's* im Lande selbst (nämlich in Neuenburg) und in fran-

zösischer Sprache herausgekommenem, nach Ritter'schen Grundsätzen verfasstem geist- und inhaltreichem Compendium der Geographie, und quälte die Schüler, anstatt ihnen dieses zugleich anziehende und das Nachdenken anregende Buch in die Hände zu geben und zu erklären, mit dem Auswendiglernen der geistlosesten Machwerke, die freilich bei trägen Lehrern und gedankenlosen Schülern schon darum Beifall fanden, weil sie, wie der Katechismus in Fragen und Antworten abgefasst — von beiden Seiten wenig Bemühen erforderten. Um nur ein Pröbchen zu geben, so glaubte man in der Geographie Frankreichs seine uralte, in historischer und ethnographischer Hinsicht so wichtige Provincial-Eintheilung als unwesentlich und antiquirt bei Seite setzen zu können, dagegen die neugebackenen, fast nur für die französischen Administrativ-Beamten wichtigen Namen der 86 Departements mit ihren Hauptorten auswendig lernen lassen zu müssen. — Der, wenn er recht betrieben wird, für die Jugend so belehrende und bildende und zugleich so anziehende Geschichts-Unterricht, bei welchem es freilich so sehr, als bei irgend einem andern, auf den Lehrer selbst ankommt, wurde theils nach Anleitung eines gleichfalls in Fragen und Antworten abgefassten, das Geringfügigste und Wichtigste mit derselben trockenen, langweiligen Manier abfertigenden Handbuches, dessen Namen mir entfallen ist, theils nach Anleitung der compendiösen Geschichts-Lehrbücher des französischen Juden *Levi*, — die ungeachtet ihres guten Willens, methodisch zu sein, nichts Anderes als ein Chaos untereinander geworfener historischer Brocken sind, — auf die Art behandelt, dass man den unzusammenhängenden Inhalt dieser Bücher, nämlich eine Menge von Eigennamen, Thatsachen und Jahreszahlen ohne vorausgehende Erklärung in ihrer trockenen tabellarischen Kürze auswendig lernen liess. Dass ein solches unverdautes Zeug sich weder im Gedächtniss fixiren, noch das Urtheil bilden, noch überhaupt von einigem Nutzen sein konnte, begreift sich von selbst. — Ebenso erbärmlich wird in den Schulen der französischen Schweiz der Religions-Unterricht betrieben. Um meine Meinung hierüber zuerst im Allgemeinen auszusprechen, so glaube ich, dass man die Behandlung der Religionsdogmen als solcher erst da, wo die Denkkraft gehörig entwickelt ist, in den Jugend-Unterricht hereinziehen, und wo dieses nicht ist oder sein kann, sie lieber ganz unterlassen und sich damit begnügen sollte, den geschichtlichen, geographischen und übrigen damit verwandten Unterricht in echt religiösem Sinn und Geist zu behandeln, damit nicht, wenn, wie gewöhnlich, die Lehren der christlichen Religion einseitig in das Gedächtniss aufgenommen sind, der später erwachende Begriff mit jenem früher recipirten religiösen Stoffe in eine bei der Mehrzahl um so gefährlichere Collision komme, da der Mensch um diese Zeit meist dem leitenden Unterricht entwachsen ist. Will oder kann man aber mit der Mittheilung der positiven Religionslehren nicht so lange warten, bis die geistige Reife des jungen Menschen eine Verarbeitung derselben durch's Denken erlaubt, (und ich verhehle mir nicht, dass bei dem kirchlich-politischen Status quo ein Vorschlag, wie der meinige, wenn er ernstlich gemacht würde, keine sehr freundliche Aufnahme zu gewärtigen hätte), — so dürfen dieselben auf keinen Fall bloss dem Gedächtniss übermacht, sondern sie müssen in Ermanglung der gehörigen Reife der Denkkraft mit dem Gemüthe vermittelt, das heisst, in Herz und Gefühl aufgenommen werden, wenn sie dem Bewusstsein der Jugend, ich will nicht sagen heilsam, aber — nicht äusserst gefährlich werden sollen. Wenn das mechanische Auswendiglernen des unverstandenen Lehrstoffes überhaupt nur dazu dient, der Gedankenlosigkeit Vorschub zu leisten und die intellectuellen Kräfte abzustumpfen, so hat es in der Religion noch die weitere unermesslich nachtheilige Folge, gerade die fähigeren, denkenden Köpfe mit diesem todten, unbegriffenen, von unaufgelösten Widersprüchen strotzenden Stoff in Zwiespalt und Feindschaft, und in einen vorzeitigen Skepticismus zu versetzen, der nur allzu leicht zu moralischer Zerrüttung, jedenfalls sehr häufig für das ganze Leben zu theoretischer Irreligiosität oder — bei unentschiedenerem Charakter — zu dumpfem religiösem

Indifferentismus führt. Das Kind, besonders gerade das talentvollere, ist skäptischer, als sich hundert Pfarrer und Religionslehrer träumen lassen, und während man seinem Gedächtniss eine Masse unverstandener Bibel-Sprüche und Katechismus-Antworten aufladet, freut es sich schon auf die Zeit, wo es frei sein, das heisst, allen diesen Kram und Plunder wieder von sich werfen wird, was so ziemlich regelmässig nicht sehr lange nach der Confirmation geschieht. Der beste Religionslehrer kann hier nichts Anderes thun, als aus solchen Religionsdogmen, die aus objectiven oder subjectiven Gründen dem Begriffe der Jugend fremd bleiben, die moralische oder — wie ich mich lieber ausdrücken will — rein menschliche Seite herausheben und sie so der Innerlichkeit oder dem Gemüthe des Kindes, durch Nachweisung und Nahelegung der zwischen jenen und ihm stattfindenden inneren Beziehungen näher zu bringen suchen, damit sie, soweit sie in dem jugendlichen Herzen Anklang finden, wenigstens eine Quelle frommer Erregungen und Gefühle seien. Nichts aber ist betrübter, als das gedankenlose Memoriren der Spruchbücher und Katechismen, wie es in so vielen Schulen, auf besonders gedankenlose Weise aber in den mir bekannt gewordenen Schulen der französischen Schweiz eingeführt ist. Sobald die Kinder lesen können, gibt man ihnen einen trockenen Katechismus in die Hand, den sie nach kleineren oder grösseren Abschnitten so oft und so lange vom Anfang bis zum Ende auswendig zu lernen und zu repetiren haben, bis die Confirmation und mit ihr das Ende des Schulbesuchs eintritt. Vom achten bis zum fünfzehnten, oft sechszehnten Jahre (die Confirmation geschieht in der Schweiz später als bei uns) hat man das unfruchtbare, weil unverstandene Zeug vielleicht hundertmal abgehaspelt und sich so sehr daran gewöhnt, dass man es, ohne das Geringste dabei zu denken, fehlerlos vom ersten bis zum letzten Wort herzusagen vermag: diess heisst man nun eine *instruction religieuse*, könnte es aber nicht füglicher eine Eselsbrücke in's Christenthum heissen? In drei Pensionnaten, die ich näher kennen lernte, hatten die jüngeren Schüler diesen catéchisme täglich zu repetiren, von einer Erklärung seines Inhalts aber (welche freilich schwerer zu geben ist) war keine Rede, obgleich in den Prospecten zu moralischer Crediterhöhung die Religion obenan steht. — Um jetzt noch ein Wort vom Sprachunterricht zu sagen, wie er in der französischen Schweiz betrieben wird, so ist er wo möglich noch unmethodischer, als nach dem Bisherigen schon zu erwarten steht. Das Universalmittel für den Unterricht im Französischen ist die Grammatik Chapsal's, welchem Noël als General-Schulinspector in Frankreich seinen Namen geliehen hat, eine compendiöse, nicht üble Compilation aus den grösseren französischen Sprachlehren eines Girault-Düvivier, Lévizac, Lemare u. s. f., welche man aber die jungen Leute auf ähnliche Art, wie den Katechismus, und daher meist auch mit demselben Erfolge — auswendig lernen lässt. Die Deutschen übersetzen zur Uebung auch aus dem Deutschen in's Französische, hier tritt aber sehr häufig der Uebelstand ein, dass der Maître nicht genug Deutsch, der Sousmaître nicht genug Französisch kann, um die Uebersetzung gehörig corrigiren oder die betreffenden Regeln genügend erklären zu können. Aus demselben Grunde wird Jenen oft eine Menge Regeln, die sie — aus ihrer eigenen Sprache daran gewöhnt — von selbst anwenden, mitgetheilt und weitläufig erörtert, während da, wo die Ausdrucks- und Constructionsweise beider Sprachen differirt, und wo auf Unterschied ihres beiderseitigen Genius aufmerksam zu machen wäre, oft gar keine Erklärung gegeben wird. Und was wird Hr. Dr. *Leonhard Tafel* dazu sagen, wenn ich ihm den Vorsteher eines Pennsionats zu nennen verspreche, welcher für den Unterricht einer Classe geborener Franzosen in der deutschen Sprache einen französischen Telemach mit deutscher Interlinear-Uebersetzung einführte und gerade so gebrauchen liess, als wären es deutsche Schüler, die Französisch lernen sollten? Der gute Mann hatte von der Hamilton'schen Lehrart gehört und in der Meinung, sie anzuwenden, sie auf den Kopf gestellt: so wahr ist es, dass diese Leute nichts von Methode

begreifen! Man beabsichtigt überhaupt, wie schon gesagt, kein tieferes Eindringen in den Geist der Sprache, sondern nur diess, den Schüler in kürzester Zeit ein bischen Französisch plaudern und einen erträglichen Brief schreiben zu lehren: wenn zu weiterer Fortübung sich später keine Gelegenheit findet, so ist der ganze auswendig gelernte Kram in einigen Jahren wieder vergessen. — Im Unterrichte der deutschen Sprache für die Franzosen und überhaupt im Unterrichte der fremden lebenden Sprachen steht man so ziemlich allgemein noch auf dem Standpunkte *Gottsched's* und *Meidinger's* und macht sich aus den neueren Arbeiten im linguistischen Gebiete so viel als nichts. Von einer höheren logischen Auffassung der Sprachformen und Sprachfügungen, wie sie u. A. *Herling* und vorzüglich *Becker* in die Grammatik eingeführt und in deutschen Landen so ziemlich schon zur Anerkennung gebracht haben, weiss man daher dort noch wenig oder nichts; von andern Sprachlehrmethoden aber gerade so viel, um sie, wie obiges Beispiel lehrt, verkehrt anzuwenden. Wie schlendrianmässig endlich der Unterricht in den alten classischen Sprachen betrieben wird, kann man schon daraus schliessen, dass weder Frankreich noch die französische Schweiz eine auch nur etwas erträgliche Grammatik der lateinischen oder griechischen Sprache besitzen; wenigstens finden sich deutsche Lehrer des philologischen Faches — und zum Glück sind neuerdings viele Deutsche dafür angestellt — in der grössten Verlegenheit, wohin sie ihre Schüler, wenn diese nicht genügend Deutsch können, um Grotefend und Buttmann zu studiren, der Regeln wegen verweisen sollen. Es fehlt zu einer gedeihlichen Pflege der philologischen Studien den Schweizern wie den Franzosen überhaupt zu sehr am philosophischen Genie; sie sind für die Humanitätsstudien zu real, zu materiell, zu egoistisch. — Ueberhaupt aber, so neuerungssüchtig auch sonst der französische Charakter erscheint, so sehr hängt er doch überall, wo es sich davon handelt, logische Methode, Ordnung und Consequenz einzuführen, am Alten. Alle Vorschläge, die dahin abzwecken, bezeichnet der französische Lehrer als aus Systemsucht und deutscher Grübelei entstanden und während er über die neuen Methoden, die er nicht beurtheilen kann, schimpft, drischt er fort und fort das hundertmal gedroschene alte Stroh. Wenn daher, was ich bisher von der in den Schulen der französischen Schweiz üblichen Lehrweise sagte, allerdings auch einige Ausnahmen erleidet, so finden diese doch gewiss nur da Statt, wo Deutsche an der Spitze stehen.

Soll ich jetzt, — um auf die Pensionnate, die ich hier zunächst besprechen wollte, zurück und zum Beschluss zu kommen, — soll ich auch noch ein Wort von der Erziehung sagen, welche die Jugend daselbst geniesst? — Es ist leicht einzusehen, dass bei jungen Leuten, die meist nur ein Jahr oder zwei in einem solchen Hause verweilen, von einer Erziehung im eigentlichen Sinne nicht die Rede sein kann, und auch im andern eintreffenden Fall, wenn ein junger Mensch längere Zeit dableibt, Alles zu sehr auf die Personen ankommt, als dass ein allgemeines Urtheil abgegeben werden könnte. Doch ist wenigstens die innere Disciplin und Hausordnung so ziemlich überall dieselbe: beständige Beaufsichtigung im Hause wie ausserhalb, aber mit gut motivirter Gradation je nach der Altersreife der Zöglinge und besonders mit Ausschluss aller körperlichen Correctionen. Es ist letzteres ein Grundsatz, den ich gar nicht verwerfe, vorausgesetzt, dass dem Lehrer und Erzieher in der Wahl anderer Straf-Mittel nicht die Hände gebunden sind, dieses ist aber leider in allen Pensionnaten in vielfacher Hinsicht der Fall und schon darum kein erspriessliches Resultat von ihnen zu erwarten. Dazu kommt noch der mehr als höfliche, ja noble Ton, in welchem man mit den jungen Leuten conversirt und welcher nur dazu beiträgt, ihre Anmassung und Einbildung zu nähren. Stelle man sich doch so einen armen Sousmaitre vor, des vierzehnjährigen Burschen, die während seiner Demonstrationen schwatzen und lärmen, keinen anderen Verweis zu geben wagt, als ein höfliches: *Messieurs, taisez-vous donc, s'il vous plait! . . Faites silence, Messieurs! Veuilles*

vous taire, Messieurs! . . . . *S'il vous plait, Messieurs!* . . . . Da steht er, der arme Tropf, und schreit und docirt sich heiser, dass sich ein Stein erbarmen möchte, aber die Jean-Jacquisirte Truppe erbarmt sich nicht und lärmt und lacht immerfort und schweigt genau so lange nicht, als es ihr beliebt! Es bleibt dem armen Lehrer nichts übrig, als den Herren eine *mauvaise note* in's Büchlein zu notiren, über die sie sich moquiren; greift er aber zum Faustrecht, so appellirt das revoltirte Völklein an die „Rechte des Menschen", an „Freiheit und Gleichheit" und „Menschenwürde", und der Eine oder Andere (wo nicht Alle) beklagt sich über Misshandlung bei dem Chef und droht das Haus zu verlassen oder doch nach Hause zu klagen. Dieser hat natürlich, um seine lieben Quartalgelder zu retten, nichts Eiligeres zu thun, als dem Kläger Recht und Beruhigung, dem Beklagten Unrecht und einen Verweis zu geben. Ihm selbst aber geht es im Ganzen auch nicht viel besser, denn streng sein darf er nicht, damit seine Popularität nicht leide, und ist er nicht strenge im Nothfall, so richtet er nichts aus. — Was somit von Erziehung noch übrig bleibt, und der einzige Einfluss, den man in dieser Hinsicht auf die jungen Leute auszuüben übernimmt, ist eine gewisse Politur und Glasur äusserer Formen, ein französischer oder französirter Ton und Habitus, den man ihnen beizubringen sucht, und der sie befähigen soll, auf elegante Weise eine Schleife am Halsband zu ziehen, mit Ober- und Unterleib obligat anständige Winkel zu bilden und dereinst als parfümirte Stutzer und „feingebildete" Commis-Voyageurs am Ladentisch einer Modehandlung oder auf den Bällen der durch ihren Besitz beglückten Provincialstadt Furore zu machen. Hauptsächlich um dieses wichtige Resultat zu erreichen, werden in dem *Pensionnat de Messieurs* von Zeit zu Zeit Soiréen und Bälle veranstaltet, und die Vorsteherin des *Pensionnat de Demoiselles* im Orte veranstaltet auch welche, und die jungen Messieurs laden die jungen Demoiselles ein und werden wieder eingeladen, und da amusirt man sich ungeheuer und findet herrliche Gelegenheit, die in voriger Woche memorirten Phrasen aus „Mozin's Gesprächen" anzuwenden. Besonders ist in den Pensionnaten der Namenstag des Vorstehers der eigentliche Glanzpunkt im Jahre, der seine Funken auf wenigstens drei Monate vor- und rückwärts in die Einförmigkeit und Trübe des Pensionlebens wirft. Kein Wunder. Müssen denn nicht langwierige Verabredungen getroffen, die genauesten Erkundigungen eingezogen, die subtilsten Berechnungen angestellt werden, um herauszubringen, welches Geschenk für den Herrn — am geeignetsten, seiner andern Hälfte am erwünschtesten, und weder zu wohlfeil noch insbesondere zu theuer ist? Müssen denn nicht zur Zierde des durch plötzliche Metamorphose aus dem banalen Lehrsaale entstandenen Festsaales Kränze gewunden, Guirlanden geflochten, transparente Gedenk-Sprüche und Inschriften vorbereitet werden? Ist bei eingetretener Concurrenz, wenn nämlich drei oder vier der jungen Herren sich um dasselbe Mädchen und die Ehre, sie zum Ball abholen zu dürfen, reissen, die Vermittlung der Parteien so leicht? Und muss nicht auch nach dem Feste den sechszehnjährigen Jüngling, der vielleicht hier zum ersten Mal in die elektrische Atmosphäre eines leichtumflorten weiblichen Körpers kam, — das Bild der holden Gestalt noch lange umschweben und der überwiegende Inhalt seiner Gedanken und Träume, oder wenigstens lange Zeit der Gegenstand der Kritiken und Gespräche zwischen ihm und seinen Freunden sein? . . . . . Doch ich verliere mich zuweit und vergesse, dass ich weder in die Abendzeitung noch in die Frankfurter Didaskalia schreibe, sondern in ein Blatt von reeller ernsterer Tendenz. Glauben Sie aber nicht, meine Leser, dass nicht auch mir Ernst dabei sei. Diese wenigen Zeilen sind nämlich dazu bestimmt, zu den von Zeit zu Zeit in die öffentlichen Blätter inserirten Empfehlungen französischer Pensionnate einen wahrheitsgemässen und Jedem, der nicht blind ist, verständlichen Commentar zu liefern. Für alle französischen Pensionnate aber schreibe ich aus des trefflichen Seume's „gutem Rath" den ich eben vor mir liegen habe, ein paar Zeilen ab mit der Einladung, sie in grossen Transparent-Buchstaben

über ihre Hauptthüre und als Motto auf ihre Prospecte setzen zu wollen, nämlich:

— — — — — — — — — — — —

schnell lerne dich mit Anstand bücken
und in der Mode welschem Ton
der frevelnden Vernunft zum Hohn
nonsensikalisch Formeln flicken.

Zusatz des Herausgebers.

Wie treffend auch die vorstehende Schilderung der industriellen Pädagogik in der französischen Schweiz ist, so glaubt doch der Herausgeber eine Bemerkung machen zu müssen, die zu machen der Hr. Verf. vergessen hat. Es gibt einige von Genfern, Waadtländern und vielleicht auch von Neufchatelern geleitete Pensionate, in denen Bildung, nicht bloss Abrichtung wenigstens erstrebt wird. Dann passt die vorstehende Schilderung ganz und gar nicht auf die von Deutschen gegründeten Institute. Die Anstalten von Frau *Niederer* in Genf, *G. Tobler* in Genf, *Sillig* in Vevay und vielleicht einige andre, die mir nicht näher bekannt, sind wahrhafte Bildungs-Anstalten. Ich komme gelegentlich auf diesen Gegenstand zurück.

III. Revue der Zeit-, der Flug-, der Vereins- und der Schulschriften.

I. Revue der Zeitschriften.

Das Brandenburgische Schulblatt bringt im 4. Hefte 1840 neben einer Reihe andrer Aufsätze, die sämmtlich interessant sind, zu deren Analyse uns aber hier der Raum fehlt, von Hrn. Provinzialschulrath Dr. *Otto Schulz* ein „Extrablatt über den Elementarunterricht im Lateinischen mit Rücksicht auf Hamilton, Jacotot und neuere Vorschläge."

Hr. S. beginnt mit Hamilton, erzählt (nach Dr. Wurm's Schriftchen) die Entstehung der Methode, die indess von H. nur zum zweitenmale erfunden worden ist, indem das Mittelalter sie schon gekannt hat und die Rabbinen sie seit undenklichen Zeiten anwenden; kommt dann auf die bekannten Schriften von Dr. *Tafel*, Dr. *Klumpp*,* Dr. *Kröger*, Prof. *Christian*

* „Im Ganzen sehr günstig urtheilt auch Herr Professor *Klumpp* in seinem Programm de Methodo Hamiltoniana über die Erfolge dieser Methode in der Erziehungs-Anstalt zu Stetten, wogegen der jetzige Director jener Anstalt, Herr Strebel, in dem zweiten „Jahresbericht über den Fortgang der Erziehungs-Anstalt zu Stetten" sich schon weit gemässigter und beinahe kleinlaut über deren Erfolge und allgemeine Anwendbarkeit ausspricht. „Die Hamiltonsche Methode habe allerdings ihre wesentlichen Vorzüge, sie führe den Schüler sogleich mitten in die fremde Sprache hinein, sie bringe ihn in kürzerer Zeit in den Besitz eines bedeutenden Vorraths von Wörtern, Wortformen und syntaktischen Regeln, die man nachmals nur zu sichten und zu ordnen habe, sie lohne die Aufmerksamkeit und den Fleiss des Schülers mit dem Gefühl raschen Fortschreitens, und erwecke in ihm Lust und Freude zur Sache, die eben so förderlich für diese, als wohlthätig und bildend für den Charakter sei. Dennoch habe die Erfahrung der Anstalt mehrere Modificationen der Methode nothwendig gemacht, unter denen die baldige Einführung des Schülers in die Grammatik und die Einführung der Uebungen im Schreiben die beiden erheblichsten sind. Die Grammatik, bemerkt Herr Strebel, wird zwar zunächst durch Abstraction gewonnen, jedoch so, dass die Schüler bald zum Schematismus der Formenlehre geführt werden und denselben genau einüben müssen, ein Verfahren, durch welches man auf die alte Methode des Sprachunterrichts einlenkt und den Namen „Hamiltonsche Methode" nur aus einer Art von Pietät oder der Consequenz wegen beibehält."

Schwarz, Präceptor *Schmidt*, *Deinhardt*, Dr. *Eyth*, und stimmt endlich dem Urtheil des Ref. bei, dass die Hamilton'sche Methode eine Methode für Bediente sei, die mit ihren Herren in fremde Länder reisen. Dann kommt Hr. S. auf Jacotot, über den er das Buch von Prof. Dr. *Hoffmann* in Jena und *Durietz's* und *Krieger's* Uebersetzungen des Enseignement universel citirt. Der Hr. Verf. muss Dr. *Braubach's* kürzlich neu herausgegebene* Uebersetzung, die nicht nur als solche, sondern auch wegen der Beilagen und der werthvollen Zugaben vom Uebersetzer empfehlenswerth ist, nicht gekannt haben. Hr. S. will nun (und mit Recht) von Jacotot's beiden theoretischen Principien, dass nämlich alle Menschen gleiche Intelligenz haben und Alles in Allem sei, nicht wissen, lässt aber den beiden praktischen Principien: Etwas lernen und Alles darauf beziehen; — beobachten und prüfen, prüfen und vergleichen, die auch Ref., der 1830 in Löwen Jacotot kennen lernte, sich angeeignet hat, Gerechtigkeit wiederfahren, wogegen er (und wieder mit Recht) sich über Jacotot's Methode lustig macht. — Dann geht Hr. S. zu dem Manuscript des Breslauer Philologen** über, das unsre Leser aus des Ref. Artikel im Decemberheft kennen. Im Ganzen stimmt das Urtheil mit dem Urtheil des Ref. überein, doch ist es stellenweise strenger, wie denn Hr. S. glaubt, „dass der Gedanke, recht viele classische Stellen auswendig lernen zu lassen und an diese den Unterricht in der Syntax und im Styl zu knüpfen, fruchtbar und wichtig genug sei, um einmal öffentlich empfohlen zu werden, aber keineswegs so unbekannt und so unbeachtet,*** um zu einer Schrift von 107 Seiten ausgesponnen zu werden.“ Da Hr. S. auch über die *Loci memoriales* (ein Büchlein, das verkäuflich ist und in Schulen gebraucht werden soll) spricht, und wir dieses Büchlein noch nicht besprochen haben, so möge hier das Urtheil von Herrn S. stehen. Die Loci memoriales enthalten 4 Bogen lat. Sätze. Den ersten Bogen bestimmt Hr. *Rudhardt* bei der jetzigen Verfassung unserer Gymnasien für Quinta und Quarta, den zweiten für Quarta und Tertia, den dritten für Tertia und Secunda, und allenfalls auch für Prima, der fünfte enthält einige Bemerkungen für den Lehrer und eine Nachweisung der abgedruckten Stellen und der in ihnen vorkommenden Varianten. Der erste Bogen bezieht sich auf die leichtern Fälle vom Gebrauch der Casus, der Participia und der Modi, wohin sehr richtig auch der Accusativus cum Infinitivo gerechnet wird; der zweite auf die schwierigern Fälle des Conjunctivus und die oratio obliqua; der dritte umfasst die schwierigern Relativsätze, einige Beispiele des freiern Ausdrucks, (quaedam liberius conformatae orationis exempla) und alles was wegen Schwierigkeit des Inhalts für die Fassungskraft

---

* Jacotot's Universalunterricht. (Muttersprache.) A. d. Fr. Von Dr. W. Braubach. Giessen 1840. J. Ricker'sche Buchhandlung.

** Hr. S. glaubt, der Verfasser sei Hr. Dr. *Rudhardt* in Breslau.

*** Ich weiss doch nicht ganz. Seitdem einerseits die Gymnasiallehrer gelehrte Philologen geworden sind und andrerseits das Gerede vom formalen Unterrichte aufgekommen ist, hat das Memoriren sehr abgenommen und ist auf manchen Schulen, namentlich in den oberen Classen, ganz versäumt worden. Wo man aber auch in den oberen Classen auswendig lernen liess, wie denn Ref. sich erinnert, dass der Lehrer uns in der Secunda manchmal 20—30 Verse aus der Odyssee memoriren liess, da knüpfte man doch an das Memorirte Nichts. Hr. Dr. *Rudhardt*, der wahrscheinlich, weil er über das Memoriren schrieb, das Meiste, was über Sprachenerlernung seit Jahren geschrieben worden ist, gelesen hat, muss über die Nothwendigkeit des planmässigen und fruchtbaren Memorirens nicht viel gefunden haben; denn er sagt S. 26, meine für Diesterweg's Wegweiser geschriebene Abhandlung (die Substanz liegt schon in einer Recension, die ich 1835 für die Pr. Volksschulzeitung schrieb) sei seines Wissens die einzige Schrift aus neuerer Zeit, in welcher mit Entschiedenheit auf ein umfassendes und nachhaltiges Memoriren des Sprachstoffs gedrungen werde.

jüngerer Schüler weniger geeignet schien; der vierte Bogen endlich gibt Musterstücke, die dem Schüler für die Bildung eines guten Stils nützlich sein können.

Hierauf geht Hr. S. auf die Kritik ein. Er sagt: „Zuerst hat Herr *Rudhardt* gar nicht berücksichtigt, dass auch die Declinations- und Conjugationsformen am sichersten und leichtesten an Beispielen in ganzen Sätzen gelernt und gemerkt werden. Wenn irgend eine Schulübung ein Gegengewicht gegen den geisttödtenden Mechanismus des blossen Auswendiglernens erfordert, so ist es das Auswendiglernen der Formen, und gerade hier wäre eine Reihe leichter wohlgeordneter Sätze vorzüglich wünschenswerth, nicht bloss um die Formen zu lernen und zu behalten, sondern auch um unmerklich zum Verständniss derselben zu gelangen. Darum beginnen ja auch die meisten lateinischen Lesebücher mit Sätzen, die diesem Bedürfnisse dienen, und es muss auffallen, dass Herr *Rudhardt* gerade diesen vorzüglich wichtigen Theil des Sprachunterrichts unberücksichtigt gelassen hat. Ist ein Knabe erst so weit gekommen, dass er die Formen weiss und ihre Bedeutungen versteht, so ist aller folgende Unterricht ein Spiel; aber ich bezweifele, dass eine Vorbereitung, wie Herr *Rudhardt* verlangt, in dem einjährigen Cursus der Sexta zu erreichen ist.

Die Sätze selbst sind zwar, wie schon aus dem obigen hervorgeht, nicht eigentlich planlos, aber doch nach keinem grammatischen System geordnet; man sucht umsonst nach Sätzen, welche bestimmt den Gebrauch der Casus, der Modi, des Accusativus cum Infinitivo erläutern. Herr *Rudhardt*, erwiedert auf diese Ausstellung, er habe noch andere Rücksichten nehmen und für Abwechselung sorgen müssen; ausserdem komme ja bei jedem Satze nicht Eine Regel, sondern wohl ein ganzes Dutzend derselben zur Anwendung. Das ist wahr; aber damit ist die Planlosigkeit in der Anordnung der Sätze doch nicht gerechtfertigt. Es ist ein unbestrittener Grundsatz, dass man immer nur Eines als Hauptsache treiben, und, was damit in Verbindung steht, nur beiläufig mitnehmen oder späterer Einübung vorbehalten soll. Freilich kann jeder Satz als Beleg für mehrere Regel dienen, aber man muss ihn immer nur für diejenige Regel oder denjenigen Sprachgebrauch anwenden, der gerade jetzt zu üben oder zu erläutern ist. Wer Alles zugleich treibt, der treibt eigentlich gar nichts, und weder der Lehrer noch der Schüler kommt je zum Bewusstsein dessen, was nun gelernt ist und was zu lernen noch übrig bleibt.

Auch in einer andern Beziehung ist die Wahl der Sätze nicht immer zu billigen. Jeder Satz, den Knaben auswendig lernen, sollte entweder eine anziehende historische Thatsache oder einen ansprechenden, für die Jugend verständlichen Gedanken enthalten: der Knabe soll ja nicht bloss lateinische Wörter und Constructionen lernen, sondern die Gedanken, die er in einer fremden Sprache lies't, sollen seinen Geist wecken, nähren und kräftigen. Was lernt aber der Schüler aus abgerissenen Sätzen wie folgende: Quoniam cicatrix est, fuit vulnus; Legi tuas litteras, in quibus mirificum tuum erga me amorem cognovi; Hoc teneo, hic haereo, hoc sum contentus uno: ommitto ac negligo caetera. Solche Sätze haben gewiss ihren guten Sinn und sind vielleicht sehr bedeutend in der Verbindung, in der sie bei den Schriftstellern vorkommen; sie sind aber inhaltsleer und zum Theil sogar unverständlich, wenn sie aus dem Zusammenhang gerissen als ein für sich bestehendes Ganze hingestellt werden.

Endlich kann ich mich darein nicht finden, dass eine Sammlung von 4 Bogen für die ganze Schulzeit ausreichen soll. So lange die Hauptaufgabe ist, den Schüler in der Formenlehre zu befestigen und die wichtigsten syntaktischen Verbindungen einzuüben, was bei einem Gymnasium von 6 Classen etwa mit Tertia aufhören würde, so lange sind einzelne gut gewählte Sätze vortrefflich; die oberen Classen verlangen eine andere und gediegenere Nahrung. Hier sind zuerst kleine poetische Stücke zur Befestigung in der Prosodie und zur ersten Bekanntschaft mit den Silbenmassen, einzelne Briefe aus *Cicero*, ganze Reden aus *Livius* oder *Sallust*, Schilderungen aus *Virgil* und einzelne Stücke aus den Lyrikern auswendig

zu lernen; es wird aber nicht Noth thun, dafür besondere Sammlungen anzulegen, wenn man nicht etwa, wie in Eton, die Schüler auf gemessenen Dienst setzen, und gleich am Anfang des Cursus die Wochenpensa zum Auswendiglernen im Voraus bestimmen will. Besser ist es, der Lehrer wählt beim Lesen selbst die Abschnitte aus, die der Schüler auswendig zu lernen hat; er kann sie dann auch mit andern Beschäftigungen der Schüler, namentlich mit den Uebungen im deutschen Stil und im Lateinsprechen, in zweckmässige Verbindung setzen."

Hr. S. zeigt dann eine zunächst für eine unter seiner besonderer Leitung und Aufsicht stehende Knabenschule gedruckte kleine Schrift an* und „will an diesem Büchlein zeigen, wie die Elemente des Lateinischen zu lehren und die Vortheile der Hamilton'schen Methode in Anwendung zu bringen sind, ohne Hamilton's todten Mechanismus und Jacotot's unruhiges Hinübergreifen von dem Hundertsten ins Tausendste mit in den Kauf zu nehmen." Zuvor führt er von *Gesner* und *Wolf* noch einige Dicta an.**

---

* Tirocinium, oder erste Uebungen im Uebers. aus dem Lat. — Das Büchlein ist so eben in zweiter Auflage erschienen, und wird, so wie der aus dem Schulblatte besonders abgedruckte Aufssatz den Lehrern von den Regierungen zu Potsdam und Frankfurt empfohlen.

** Sie verdienten, in manchen Classenzimmern mit grossen goldenen Buchstaben so aufgehängt zu sein, dass der Heer Präceptor sie stets vor Augen hätte.

Gesner (in den Göttinger. Gel. Anz. 1751; Kl. Schr. S. 295): „Wie viele Beispiele haben wir nicht täglich vor uns von Leuten, welche nach vieljährigem Studiren so viele Proben der Ungeschicklichkeit, ja bisweilen der Dummheit und Unvernunft, von sich geben, dass dadurch die Feinde der Studien Gelegenheit bekommen, ihre Verachtung derselben zu rechtfertigen, und Alles, was auf niedrigen und hohen Schulen vorgenommen wird, lächerlich zu machen. Namentlich fällt diese Verachtung auf die lateinische Sprache, so, dass bei vielen sonst vernünftigen Leuten Lateinisch, Schulfüchsisch, Pedantisch beinahe gleichgültige Wörter sind. Ich kann nicht sagen, ob die Erzählung Grund hat, dass ein grosser Fürst die Hofmeister seines Erbprinzen beeidigt habe, sie sollten ihn ja nicht Latein lernen lassen; aber ich sage, wenn man das Latein nicht anders lernen kann, als dass man vor allen Dingen die Declinationen und Conjugationen und Vocabeln aus der Grammatik nach der Ordnung auswendig lerne: so wäre es gut, man beeidigte alle Eltern, sie sollen die Ihrigen nicht Latein lernen lassen."

Wolf, (in den Erinnerungen an F. A. W.): „Man kann bei der Einübung der lateinischen Syntaxis mancherlei Wege nehmen, Umwege und Richtwege, auch Holzwege, bei denen man am Ende selbst nicht weiss, wo man hinaus soll. Wenn man sichs bequem machen will, so lässt man die Regeln aus dem Bröder ein Mal oder etliche Male mit lauter Stimme vorlesen, und dann die Beispiele darunter in's Deutsche übersetzen und die Uebersetzung ein- oder zweimal wiederholen, und damit kann man schon eine Stunde ausfüllen; dann sagt man den Schülern, da seht ihr, wie die Regel hier angewendet ist, und nun geht es an's Nachahmen und bald darauf zur folgenden Regel. Aber mit der Regel anfangen, ist eine lumpige Methode, bei der gar nichts herauskommt als Langeweile und Missverstand, auch wohl Ueberdruss an der Grammatik. Wenn es die Schüler begreifen sollen, so muss man einen ordentlichen Satz wählen, bei dem die Regel ihre Anwendung findet. Den sagt man, sollt ihr flugs ins Lateinische übersetzen; aber der Lateiner stellt es anders als der Deutsche. Da muss man dem Satz die Glieder erst zurecht renken, dass ein lateinisches Kleid darauf passen will. Dann lässt man die Schüler mehrere ähnliche Sätze auf gleiche Weise einrenken, und wenn sie es versehen, so ist der Lehrer dafür da, dass er einhelfe und verbessere. Wenn

Der Beschreibung, welche Hr. S. von seinem Tirocinium gibt, entnehme ich folgende Stelle:

„Ich setze zuerst voraus, dass man das Lateinische nicht mit Kindern, sondern mit Knaben anfange, die schon einige Reife des Verstandes und einige grammatische Vorkenntnisse erlangt haben. Bis zum zehnten Jahre gibt es gar viele Dinge zu lernen, die jedenfalls wichtiger als das Lateinische sind; mit dem vollendeten zehnten Jahre aber kann es ein Knabe so weit gebracht haben, dass er Deutsches mit Verstand und richtiger Betonung lies't, dass er die Redetheile, auch Subject und Aussage, zu unterscheiden weiss, und eine allgemeine Vorstellung von der Bedeutung der meisten grammatischen Formen hat.

Ich setze ferner voraus, dass man für den Unterricht im Lateinischen nicht zehn wöchentliche Stunden, sondern täglich höchstens Eine Stunde bestimme. Da es im Anfang viel auswendig zu lernen gibt, was doch wohl zu Hause geschehen muss, so wüsste ich in der That nicht, wie ich wöchentlich zehn Stunden nützlich für das Lateinische anwenden sollte, und die Schwierigkeit würde für mich um so grösser sein, je jünger und je unreifer am Verstande meine Schüler sein möchten. Weniger als täglich eine Stunde möchte ich aber auch nicht gern haben, weil Anfänger nicht blos Unterricht, sondern viel mehr noch Uebung bedürfen, und das Gelernte grösstentheils in der Schule selbst geübt werden muss.

Ich stelle endlich als ein Axiom voran, dass beim Lernen einer Sprache Wörterkenntniss und Sicherheit in den Formen die unerlässliche Bedingung weiterer Fortschritte und also mit beiden der Anfang zu machen sei.

Sowohl einzelne Wörter als grammatische Formen lernt und behält man am sichersten, wenn man sie in ihrer Verbindung mit andern Vorstellungen lernt; die Formen lassen sich auch gar nicht verstehen, wenn man ihre Bedeutung nicht in bestimmten Beispielen anschaut. Es hilft nicht, dass man digitus, digiti, digito, der Finger, des Fingers, dem Finger u. s. w., auswendig lernen lässt; der Schüler muss die Bedeutung dieser Formen an Ausdrücken wie digito monstrare, digitis computare, digitum tollere, kennen lernen.

So liegt also die Nothwendigkeit vor, den ersten Unterricht in der lateinischen Formenlehre sogleich mit dem Lesen ganzer Sätze zu beginnen, und weil kein Satz ohne Verbum zu bilden ist, so wird man mit der Einübung des Verbi sum und der Conjugation überhaupt den Anfang im Lateinischen zu machen haben. Es ist auch in der That nur ein Vorurtheil, wenn man die Conjugation der Verba für schwieriger hält als die Declination der Nomina und der Pronomina; die erstere behält sich leichter, theils wegen der symmetrischen Stellung der Tempora und der Personen, vornehmlich aber deshalb, weil beim Conjugiren jede einzelne Form einen vollständigen Satz bildet, während digiti, digito, digitum nur als abgerissene Glieder erscheinen.

Von dieser Ansicht aus sind die Sätze in dem Tirocinium so geordnet, dass jeder Abschnitt einem bestimmten Pensum der Formenlehre genau entspricht, und durch die Uebung im Uebersetzen zugleich Vocabelkenntniss und Verständniss der grammatischen Formen gefördert wird.

In dem ersten Abschnitt kommen alle Formen des Verbi sum in Verbindung mit Substantivis, Adjectivis und Pronominibus vor. Nur die erstern, in Verbindung mit häufig vorkommenden Substantivis und Adjectivis sind das Pensum, das bei diesem Abschnitte erlernt und geübt werden soll. Die Casus obliqui der Pronominum und Ausdrücke wie in urbe, in horto, in agro, domi, mi fili, erga Deum, cum patre, cum matre werden hier noch als blosse Vocabeln behandelt, die der Schüler für jetzt nur mit dem Gedächtnisse auffasst und später erst im Einzelnen verstehen lernt.

---

die Schüler es mit dem Gefühl aufgefasst haben und fast mechanisch das Richtige treffen, dann sagt man ihnen die Regel, und lässt sie aus der Grammatik vorlesen, und die Beispiele dazu als dicta probantia auswendig lernen."

Der zweite Abschnitt ist der Einübung der ersten Conjugation gewidmet; in den Sätzen kommt jegliche Hauptform mehr als Ein Mal vor, und es bleibt wenigstens kein Tempus unberücksichtigt. Was von andern, namentlich von Declinationsformen, sich anschliesst, z. B. die den Verbis nachfolgenden Casus werden wiederum als blosse Vocabeln angesehen und finden in einem der nächsten Abschnitte ihre vollständige Erklärung. Es wäre vielleicht richtiger gewesen, auf das Verbum sum sogleich die dritte Conjugation folgen zu lassen, weil aus dieser alle übrigen gebildet sind und sich nur durch die Vocale a, e und i unterscheiden; aber es schien mir doch, als ob die dritte Conjugation, eben weil ihr ein in das Ohr tönender Vocal fehlt, sich schwerer als jede andere erlerne, und so habe ich es für das Beste gehalten, die Conjugationen in der herkömmlichen Ordnung auf einander folgen zu lassen. *

---

* Ich möchte Hrn. Provincial-Schulrath *Schulz* angelegentlich bitten, nur 6—10 Stunden Zeit daran zu setzen und an einem zehnjährigen Knaben selbst zu sehen, wie gar leicht und schnell die vier Conjugationen gelernt werden, wenn man es so macht, wie ich im Decemberhefte der Rev. (S. 536) angegeben. Ich bin überzeugt, hat Hr. S. nur Einmal mit rego angefangen, und die i-, die a-, und die e-Conjugation auf die Consonant-Conjugation folgen lassen, so wird er sehen, dass es nichts Bequemeres gibt. Erst vor wenigen Wochen habe ich wieder die Erfahrung davon gemacht. Einer meiner hiesigen Freunde hat zwei Knaben; der eine ist 7 Jahre alt und ein guter Kopf, der andre, 8 ½ Jahr, ist geistig noch sehr unentwickelt, und würde anderwärts gewiss noch nicht Latein lernen, wie ich denn die zwei ersten Stunden fast ausschliesslich dazu verwenden musste, ihm die Anschauung des Ich-Du-Er, der Mann etc., und des Unterschiedes des Jetzt, des Vergangenen und des Zukünftigen in den Kopf zu bringen. Diese beiden Knaben nun lernen nach hiesiger Unsitte seit einem halben Jahre Latein und so oft ich hörte, wie die Aermsten sich mit magnus, magna, magnum, magni, magnae, magni etc. quälten, so oft hatte ich Mitleid mit ihnen. Ich konnte es endlich nicht mehr aushalten und sagte den Eltern, ich wolle ein Dutzend Stunden daran setzen, um die Knaben wenigstens dahin zu bringen, dass die Nominalformen, an denen sie in der Schule noch einige Monate werden zu lernen haben, ihnen einigermassen verständlich würden. In den beiden ersten Stunden machte ich den Unterschied der Personen und Zeiten an deutschen Sätzen anschaulich. In der dritten lehrte ich sie o, is, it, imus, itis, unt, gab 12 Verba: scrib-o, glub-o, carp-o, reg-o, duc-o, defend-o etc. und übte das Präsens wacker ein, wobei ich gleich (weil die Knaben schon seit sechs Monaten decliniren) Accusativobjecte: librum, epistolam etc. setzen lassen konnte. Den Knaben war es eine herrliche Freude, als sie merkten, wozu sie die Substantive gebrauchen konnten. Der Vater repetirte das Gelernte mit den Kindern. Ein paar Tage darauf gab ich die vierte Stunde und liess nun ebam, ebas etc. lernen und mit den alten und einigen neuen Verben einüben; dabei übte ich sie im Unterscheiden, indem ich bald sagte: Ihr schreibt heute, bald: ihr schriebt, worauf sie zwischen itis und ebatis zu wählen hatten. In der fünften Stunde liess ich am, es, et, etc. lernen. Da die Knaben in der Schule schon sum gelernt hatten, so ersparte ich eine Stunde, und so konnte ich in der sechsten die drei Perfecta i, isti, it (die Endung von fu-i), — eram, eras etc. (=eram von sum); — ero, eris — erint (=ero von sum, nur dass aus u einmal i wird) einüben, nachdem ich den Unterschied der dauernden und der vollendeten Handlung anschaulich gemacht hatte. Den Imperativ (carp-e, carp-ite) hatte ich schon früher beiläufig gegeben und in jeder Stunde geübt. In der siebenten Stunde begann ich damit, die Knaben den Charakter der bisher vorgekommenen Verba aufsuchen zu lassen (b, p, g, c, d, t, etc.), und sagte dann, nun gebe es nicht nur eine Mit-

Es folgen hierauf Sätze zur Einübung der fünf Declinationen, der Conjugationen, der Comparation und der noch übrigen Abschnitte der Formenlehre, Sätze zur Einübung der Hauptregeln über den Gebrauch der Casus, des Conjunctivi, des Accusativi cum Infinitivo, der Participia und der Ablativi absoluti, kurz aller derjenigen Constructionen, die ein Schüler kennen muss, um mit einiger Leichtigkeit einen lateinischen Auctor zu verstehen.

Mit jedem neuen Abschnitt wird die Zahl der Formen, welche unerklärt bleiben, immer geringer, der Schüler aber, der die beiden ersten Bogen gehörig durchgearbeitet hat, wird alle regelmässigen Formen, und von den Unregelmässigen diejenigen, die am häufigsten vorkommen, wie die unregelmässigen Comparativi und Superlativi und die Formen von possum, volo, nolo, malo etc. leicht erkennen und richtig unterscheiden.

Die Sätze selbst sind aus classischen Schriftstellern entnommen und nur für den besonderen Zweck dieses Buches hier und da zusammengezogen; bloss die Sätze in den beiden ersten Abschnitten musste ich grösstentheils selber bilden, weil so einfache Sätze, wie ich gebrauchte, sich aus classischen Schriftstellern nicht in hinreichender Menge auffinden liessen. Die aus Classikern genommenen Sätze enthalten sämmtlich entweder eine geschichtliche Thatsache oder einen für die Jugend ansprechenden Gedanken.

Es ist nicht die Meinung, dass vor Einübung des ersten Abschnittes das ganze Verbum sum, und vor Einübung des Zweiten das ganze amo oder laudo auswendig gelernt werde; vielmehr werden zuvörderst die ersten sieben Absätze, in denen die Formen sum, es, est, sumus, estis, sunt in mancherlei Verbindungen vorkommen, übersetzt und vollständig eingeübt, und dann erst das ganze Praesens von sum an die Tafel geschrieben, in der Grammatik gelesen und auswendig gelernt. Wie mit dem Praesens von sum, gerade so verfährt der Lehrer auch mit jedem folgenden Tempus; es wird nichts auswendig gelernt, was der Schüler nicht in bestimmten Sätzen schon angeschaut hat. Durch das öftere Uebersetzen werden sich die Formen schon so einprägen, dass die Mühe des Auswendiglernens nicht eben gross ist.“ So weit Hr. *S.*

Wenn man, wie Ref. für Ausbildung, Anerkennung, Ausbreitung und Realisation einer didaktischen Theorie seit Jahren gearbeitet und dabei (was ich von mir bekennen darf) hauptsächlich das Wohl der lernenden Jugend im Auge hat, dann ist es erlaubt, sich zu freuen, wenn sich den Zustimmenden ein Mann wie Hr. Provinzial-Schulrath *O. Schulz* zugesellt, der nicht nur als Gelehrter und Pädagog berühmt ist, sondern auch als Regierungs-Mitglied auf eine grosse Zahl von Lehrern nothwendig einen grösseren moralischen Einfluss ausübt. Natürlich meine ich nicht, Hr. *S.* sei irgendwie durch mich zu seiner jetzigen Ansicht gekommen: wie ich, dadurch dass sich Pestalozzi, Hamilton, Jacotot, Meidinger und die übliche Methode einerseits, Becker, Herling, Schmitthenner, Grimm, Raynouard, Bopp, W. v. Humboldt andrerseits, dazu Hegels Logik und Psychologie in meinen Kopfe zusammenfanden, zu meiner Theorie kam, ohne dass ich

---

lauter-Conjugation, sondern auch Vocal-Conjugationen (i, a, e), und nun gab ich Stämme: audi-, lauda-, fle- etc. Den Pfiff, wie man Präsens und Praeteritum Imp. bildet, merkten die Buben in einer halben Stunde, und ich behielt noch Zeit, das abweichende Fut. der e- und a-Conjugation einzuüben. In der achten Stunde erinnerte ich die Knaben daran, dass die Perfecta der Mitlauter-Conjugation oft ein s eingeschoben (scrip-S-i, rexi) und dass so die Selbstlauter-Conjugationen ein v nähmen (ama-v-i, -eram, ero, fle-v-i, audi-v-i) und so waren die drei Perfecta der drei vocalischen Conjugationen im Nu gelernt. Wer den Versuch nachmachen will, wird mit mir finden, dass bei diesem Verfahren die Knaben wunderbar vom Flecke kommen, weil sie mit derselben Lust die Conjugationen tractiren, die sie empfinden, wenn sie mit einem Nürnberger Baukasten Häuser construiren. Mit der consonantischen Conjugation muss man aber anfangen.

damals wusste, wie schon *J. M. Gesner*, und *F. A. Wolf* auf ähnliche Gedanken gekommen waren: so können noch hundert Andere auf denselben Gedanken fallen, besonders ein Mann wie Hr. *S.*, dessen vielgebrauchte Lehrbücher sich von jeher nicht nur durch ihren wissenschaftlichen Werth, sondern auch durch den praktischen Sinn empfohlen haben, mit dem sie abgefasst sind.

Nur in Einem scheint mir Hr. S. es versehen zu haben, und ich möchte die Erwägung des verehrten Mannes einmal auf diesen Punkt sich richten sehen. Indem Hr. S. im ersten Abschnitte die Formen des Verbums Sum und Substantiva und Adjectiva im Nominativ zum Pensum macht, aber doch in diesem Abschnitte Ausdrücke wie in urbe, in horto, erga Deum, cum patre, domi etc. vorkommen lässt, muss er solche Ausdrücke „als blosse Vocabeln behandeln, die der Schüler für jetzt nur mit dem Gedächtnisse auffasst und später erst im Einzelnen verstehen lernt."

Und dies scheint mir fehlerhaft zu sein. Hier ist an Hrn. S. ein Hamilton'scher Rest hängen geblieben, den er bei der dritten Auflage seines Buches hoffentlich wegschaffen wird.

Ich setze nämlich die Vollkommenheit der Methode für die elementarische Stufe darein, dass sie alles unvermittelte Erklären vermeidet, dass sie mit alleiniger Ausnahme derjenigen in der Schule unerklärbaren einfachen Wörter der fremden Sprache, welche eben nur übersetzt werden können, keine Form, kein (abgeleitetes oder zusammengesetztes) Wort, keine Wortverbindung auftreten lässt, bis die Elemente da gewesen sind, durch welche das Zusammengesetzte sich natürlich erklärt. Die Vocabel vir muss dem Schüler bekannt sein, ehe virtus auftreten darf. Wollten die Hamilton'sche und die Jacotot'sche Methode diese Forderung erfüllen, so müssten sie ihr Wesen aufgeben; auch die vulgäre grammatistische Methode kann diese Forderung nicht erfüllen, indem pueri, puero, puerum etc. (wenn man bei der Declination steht, ohne dass die Conjugation bekannt ist) eben so unverständlich ist als ein lateinischer Satz mit deutscher Uebersetzung dem Anfänger bei Hamilton und Jacotot. Nun wird zwar im Tirocinium „mit jedem neuen Abschnitte die Zahl der Formen, welche unerklärt bleiben, immer geringer": das Rechte aber wäre, dass unbegriffene Formen ganz und gar abgehalten wären, dass jede Form erst da aufträte, wo das Verständniss derselben vorbereitet und sie durch sich selbst klar ist. Es ist ganz richtig, dass die strenge Durchführung dieser Forderung bei der Abfassung eines Lehrbuches, wenn man inhaltsvolle Sätze geben will, unendlich mühsam ist, und Ref. fürchtet, dass auch in seinem franz. Sprachbuche hier und da eine noch nicht erklärte Form auftritt: aber die Forderung muss gemacht und sie muss erfüllt werden, wenn die Ausführung der psychologischen Elementarmethode dem Begriffe derselben adäquat sein soll. Ueber die Organisation des Stoffes, die Fassung desselben u. s. w. im Tirocinium kann Ref. erst reden, wenn er das Buch hat. Möchten alle Lehrer Deutschlands, die in unteren Classen Latein Lehren, es sich anschaffen! —

Diesterweg's Rheinische Blätter bringen in September-October-Hefte 1840 von Hrn. *Prange* eine ausführliche Recension einer Reihe von Lehrbüchern der Geschichte, welcher eine lesenswerthe Erörterung der Pflichten des Geschichtslehrers vorausgeht. Dann folgen Stylproben von Taubstummen, die auch darum sehr interessant sind, weil man eine Vorstellung von dem bekommt, was ein taubstummes Kind nach dem ersten, nach dem zweiten, nach dem dritten, nach dem vierten und nach dem fünften Unterrichtsjahre leisten kann. Unter der Rubrik Mannichfaltiges gibt der Hr. Herausgeber nach seiner Gewohnheit viel Anregendes und Interessantes. — Im November-December-Hefte findet sich 1) die 63. Geburtstagsfeier des Oberschulraths Dr. *Grüner* in Wiesbaden; 2) ob die articulirte Lautsprache beim Taubstummen-Unterrichte angenommen werden könne und solle oder nicht. Von *O. F. Kruse;* 3) Anzeigen und Beurtheilungen verschiedener Schriften; 4) Mannichfaltiges.

Die Allgemeinen Schweizerischen Schulblätter, heraus-

gegeben von Pfarrer *Heer*, Seminardirector *Keller* und den Bezirkslehrern *Spengler* und *Straub* (Baden und Zürich, Höhr, jährlich 6 Hefte) sind allen denen zu empfehlen, die über die Fortschritte des Schulwesens, besonders des Volksschulwesens, in der Schweiz detaillirte Berichte lesen und zugleich den Bildungsstandpunkt eines Theiles der schweizerischen Primar- und Secundarlehrer kennen lernen wollen. Die sechs Hefte des Jahres 1840 (6r Jahrgang) enthalten 13 Abhandlungen, 51 Bücheranzeigen und 14 Artikel, worin Nachrichten über das schweizerische Schulwesen.

II. Revue der Flugschriften.

In einer lesenswerthen Broschüre „Schlesische Schul-Präparandenbildung“ u. s. w., (Hirschberg, Nesener 1840), die uns so eben zugeht, äussert der Verfasser, Hr. *Wander*, Lehrer in Hirschberg, eine der unsrigen, im Märzhefte ausgesprochenen, ziemlich nahe kommende Ansicht. Hr. W. ist nämlich der Meinung, der Jüngling, welcher sich zum Schullehrer bilden wolle, müsse beim Eintritt ins Seminar die Kenntnisse und die Bildung eines Primaners der h. Bürgerschule haben. Drollig genug muss er diese Ansicht gegen einen anonymen „Schulbeamten“ verfechten. Dieser „Schulbeamte“, der, beiläufig gesagt, sich hätte nennen oder wenigstens seinen amtlichen Charakter näher bezeichnen können, ist mit der Bildung, welche dermalen die jungen Leute ins Seminar mitbringen, zufrieden. Dagegen wäre nun Nichts einzuwenden, wenn er nur Andere im Frieden lassen wollte, die nicht zufrieden sind. — Man muss es für ein Glück ansehen, dass sich in den Volksschullehrern selbst ein Gefühl des Ungenügenden ihrer Bildung regt. Hoffentlich bringen wir es mit der Zeit dahin, dass die Seminarien keinen Zögling mehr aufnehmen, der nicht an einer ordentlichen h. Bürgerschule sein Abiturientenexamen gemacht hat. Hr. *Wander* verdient für seine redlichen Bemühungen den Dank aller seiner Standesgenossen.

Die vor einigen Monaten (Liège chez Kersten) erschienene Broschüre des Bischofs *van Bommel: Exposé des vrais principes sur l'instruction publique, primaire et secondaire, considérée dans ses rapports avec la religion*, versucht darzuthun, dass der gesammte öffentliche Unterricht der Klerisei übergeben werden muss. Da nicht nur unsre Papisten — bei weitem nicht alle Katholiken verdienen diesen Namen —, sondern auch unsre alttestamentlichen und pietistischen Lutheraner und Reformirte dasselbe wünschen, was Hr. van Bommel in Belgien wünscht, so verdient diese Broschüre auch bei uns Beachtung. In Lüttich ist schon eine Entgegnung erschienen: De l'instruction publique en Belgique, réponse d'un Catholique constitutionnel à l'ouvrage publié par Mgr. l'évêque de Liège (LXX u. 280 S. 8.).

Hr. *van Bommel* fängt damit an, dass er festsetzt, aller Unterricht müsse religiös, der Lehrer müsse ein religiöser Mensch sein. — Wogegen Nichts einzuwenden.

Nun aber kommt die Consequenz, und zwar eine falsche, eine solche, die ein römischer Christ oder ein im starren Buchstaben- und Symbol-Glauben verdummter lutherischer, calvinischer, hochkirchlicher Christ, die aber kein freier evangelischer Christ ziehen kann. Hr. van Bommel sagt: „Mais dès-lors elle (la législature en Belgique) en confiera la direction et la surveillance à la religion. — Cette conséquence est aussi incontestable, que le principe d'où elle découle est logiquement démontré.

Car, si la direction de l'instruction et de l'éducation morale et religieuse des enfans du peuple, et de la jeunesse, n'est pas confiée par la loi à la religion, à qui donc le seroit-elle?

La droite raison, le dictamen de la conscience publique ne s'accordent-ils pas encore ici avec l'autorité de tous les peuples payens et chrétiens, pour proclamer, que l'élément religieux appartient au sacerdoce, et que c'est le détruire, que de vouloir le soumettre à une autre direction? — Si donc l'élément religieux doit dominer dans l'éducation et dans l'instruction, comment pourroient-elles ne pas être placées sous la direction et la surveillance de la religion? — Et, supposé que dans d'autres pays, quel-

ques fractions du christianisme, qui pour s'être separées du tronc, ont perdu leur sève et la vie, aient pu ou voulu transiger avec le pouvoir civil, le constituer sacerdoce, lui confier la religion, et par sonséquent la direction de l'éducation de la jeunesse: jamais les catholiques Belges n'abjureront à ce point ni les principes de leur foi, ni les notions du bon sens. — Jamais ils n'admettront que l'éducation, inséparable de l'instruction, puisse, morale et religieuse, qu'elle doit être, se trouver en d'autres mains qu'en celles de la religion personifée dans ses ministres. Jamais ils ne permettront que l'elément religieux, qui doit pénétrer par l'instruction dans toutes les parties de l'éducation, afin de la rendre chrétienne, soit déposé à la garde d'un ministre de l'intérieur ou d'une régence. Jamais leur raison ne leur fera avouer qu'il soit dans la nature des choses, que l'atmosphère religieuse, que les enfans doivent respirer à l'école, y arrive d'une salle communale."

Jeder Leser fühlt das Abgeschmackte und Impertinente dieses auch manchen protestantischen Kirchendienern geläufigen Raisonnements. Auf dem papistischen Standpuncte ist das Raisonnement übrigens ganz zulässig: auf diesem Standpuncte, der ein durch jüdische und römisch-heidnische Religionsvorstellungen verunreinigtes Christenthum ist, gibt es zweierlei Menschen, Laien, die nicht wissen, was recht und gottgefällig und wahr ist, die bei Gott keinen Zutritt haben, und Priester, die wissen und durch die s. g. Weihe mit zauberischen Kräften (Dinge zu verwandeln, Sünden zu vergeben u. s. w.) ausgerüstet worden sind. Im reinen Christenthum — wozu freilich auch die lutherische, calvinische, hochkirchliche u. s. w. Orthodoxie nicht gehört, die sich von vielen jüdischen Vorstellungen erst zu reinigen hat — hat die Religion eine höhere und wahrere Stellung. Die Religion ist ein allgemein Menschliches, die nicht einem besondern Stande allein und so übertragen werden kann, dass sich nun die Andern nicht darum zu kümmern brauchten. Das mag mit der Chemie, der Heraldik u. s. w. geschehen: mit der Religion, dem Rechte, der gemeinen Wohlfahrt u. s. w. darf es nicht geschehen. Man kann von Chemie Nichts wissen (wie denn die Griechen Nichts von ihr gewusst haben) und dabei sehr achtungswerth sein; ein Mensch aber, dem die Religion, die Moral, das Recht, die gemeine Wohlfahrt ein Fremdes sind, Dinge, deren Erkenntniss und Besorgung er in der Art Andern überlässt, wie der Schneider das Schuhmachen seinem Nachbar dem Schuster überlässt: ein solcher Mensch ist eigentlich gar kein Mensch, sondern eine (vielleicht sehr kluge und zu manchen Dingen wohl dressirte) Bestie. Wohl kann nicht Jeder Alles thun, und das Princip der Theilung der Arbeit hat auch auf dem geistigen Gebiete eine hohe Wichtigkeit, aber doch nur eine relative Wahrheit. Bei Bestien kann es vollständig durchgeführt werden, wie wir denn z. B. den bei weitem grössten Theil der Hengste verschneiden und zu Arbeitspferden machen, indem uns wenige Beschäler genügen. So wenig aber die Männer sich gefallen lassen würden, wenn die Societät das Kinderzeugen einer besondern Classe von Menschen auftragen wollte, so wenig sollten sie es sich gefallen lassen, im Religiösen, Rechtlichen u. s. w. Laien, von einem Priesterstande abhängig zu sein. Auch weiss das ursprüngliche Christenthum so wenig von Priestern als die Vernunft: „Ihr seid das auserwählte Geschlecht, das königliche Priesterthum, das heilige Volk, das Volk des Eigenthums, dass ihr verkündigen sollt die Tugenden dess, der euch berufen hat von der Finsterniss, zu seinem wunderbaren Licht" — dieses schöne Wort der ersten petrinischen Epistel ist zu allen Christen geredet. Wohl mag und soll in entwickelten Culturzuständen ein Stand von Gottes-, Rechts-, Kriegsgelehrten u. s. w. bestehen (in einfacheren Zeiten und bei einfach lebenden Völkern fehlen sie, wie z. B. den Quäkern die Prediger, den Griechen und Russen die Theologen, dem Canton Appenzell die dort nicht geduldeten Advocaten): wenn aber der Officier sich mit Ausschluss der Andern für die personificirte Tapferkeit, der Rechtsgelehrte sich mit Ausschluss der Andern für das personificirte Rechtsbewusstsein, der Pfarrer sich für einen „Geist-

lichen", uns aber für nur „Weltliche" ausgeben will: dann weisen wir solche impertinente Anmassungen zurück. Wir sind in keiner allgemein menschlichen und bürgerlichen Angelegenheit Laien, und so wenig es uns einfällt, die Mitglieder des Officierstandes für tapferer, die Rechtsgelehrten für rechtlicher zu halten als uns selbst, eben so wenig haben wir Lust, die Pfarrer für frömmer, gottesfürchtiger, religiöser zu halten als uns selbst. Wir wollen Theologen haben, weil Gott es verdient, dass es Menschen gibt, deren Beruf es ist, ihr ganzes durch kein andres Geschäft zerstreutes Denken auf die Erkenntniss Gottes zu richten; wir ernähren Pfarrer, weil wir für die Erwachsenen Lehrer brauchen wie für die Jugend, und weil der Staat es nützlich findet, dass das Taufen, Copuliren u. s. w. einem bestimmten Beamten übertragen sei, wie denn auch unter Umständen der Staat wohl daran thut, die Pfarrer mit einem Theile der Schulinspection zu beauftragen: wir brauchen und wollen aber keine Klerisei, die in eigenem Namen und so zu sagen von Gottes Gnaden unser Schulwesen leite. Es wäre nicht gut, wenn der Staat die Leitung des Schulwesens etwa seinen Justiz- oder seinen Polizeibeamten übertrüge, nämlich darum nicht, weil diese Leute vom Schulwesen nicht mehr verstehen würden als die Pfarrer in der Regel davon verstehen: in religiöser Beziehung aber wäre die Sache unbedenklich. In der Schule handelt es sich nicht von Theologie, sondern von einem Unterrichte in verschiedenen Dingen, wozu auch die Religionslehre gehört, der mit unsrer christlichen Weltanschauung im Einklang stehen soll. Es soll z. B. kein Lehrer, wenn er die Polygamie oder die Sclaverei zu erwähnen hat, diese Institutionen für gute ausgeben; es soll den populären Vorstellungen von Gott, seiner Allmacht, Weisheit, Güte u. s. w. nicht widersprochen, vielmehr sollen diese Vorstellungen dem Geiste und Gemüthe der Jugend eingeprägt werden. Ob das nun geschieht, das zu beurtheilen, dazu bedürfen wir keiner Priester, jeder gebildete Mann ist dazu brauchbar.

III. Revue der Vereinsschriften.

„Ueber die Veredlung der Vergnügungen der arbeitenden Classen." Diess ist der Titel einer von der Baslerischen Gemeinnützigen Gesellschaft herausgegebenen Broschüre (Schweighäuser 1840), welche zwei gekrönte Abhandlungen enthält, die eine von Professor *Scheitlin* in St. Gallen, die andre von einem ungenannten Basler verfasst. Beide Arbeiten ergänzen sich: Hr. Scheitlin als Philosoph hat seinen Gegenstand mehr psychologisch, der Basler hat ihn rein praktisch behandelt. Wer immer auf das Volk zu wirken hat — und das haben nicht nur Pfarrer, Schullehrer und Behörden, sondern alle Gebildete, und wäre es auch nur durch ihr Beispiel —, der wird dieses Büchlein nicht ohne mannichfachen Nutzen für sich und Andre lesen, die Scheitlin'sche Abhandlung zugleich mit grossem Genusse, da sie geist- und ideenreich und vortrefflich geschrieben ist, auch in jeder Zeile das feinste und eindringlichste Studium des Volkslebens verräth.

IV. Archiv der culturpolitischen Gesetzgebung.

Preussen.

Ministerialverfügung vom 6. März an die Königl. Regierung zu Arnsberg, wegen der Ressort-Verhältnisse in Küster- und Schulhaus-Bausachen, so wie in Vermögens-Verwaltungssachen der Kirchen und Schulen.

Der Königl. Regierung wird auf den Bericht vom 3. v. M., den Neubau des Schul- und Küsterhauses in der evangelischen Gemeinde N. be-

treffend, hierdurch eröffnet, dass das Ministerium bei den Bestimmungen des hinsichtlich der Ressort-Verhältnisse in Küster- und Schulhaus-Bausachen der evangelischen Gemeinde unterm 9. Sept. v. J. erlassenen Rescripts (Anl. a.), der Reclamation des Superintendenten N. ungeachtet, stehen bleiben und darauf halten muss, dass das Schulvermögen nur unter Mitwirkung des Schulvorstandes von dem Presbyterio verwaltet werde. Auch wo das Schulvermögen, wie anscheinend im vorliegenden Falle, einen integrirenden Theil des Kirchenvermögens bildet, ist die Disposition des Kirchenvorstandes über dasselbe nicht unbeschränkt, eben so wenig als über das Pfarr- und das Armen-Vermögen. Eine beliebige Confusion des Einen mit dem Andern ist rechtlich unzulässig, wenn auch die Kirchen-, Pfarr- und Schulgemeinde das Subject des Eigenthums ist. Es erscheint daher vollkommen begründet, dass bei der Disposition über das Pfarrvermögen der Pfarrer, und bei der Verfügung über das Schulvermögen der Schulvorstand mitwirkt, weil dieser eben den Beruf hat, darüber zu wachen, dass das Schulvermögen bestimmungsmässig zu den ihm eigenthümlichen Zwecken verwendet werde. Wenn der Superintendent N. diese Verfügung den Prärogativen der Kirchenvorstände präjudicirlich findet, so bleibt ihm natürlich unbenommen, Remedur dagegen Allerhöchsten Orts nachzusuchen. Der Königl. Regierung liegt jedoch die Pflicht ob, bis dahin, dass die Allerhöchste Entscheidung erfolgt, ihren Anordnungen gebührende Folge zu verschaffen. Rücksichtlich des Schulbaues zu N. hat nunmehr übrigens der Landrath nach den Bestimmungen der Verfügung vom 9. Sept. pr., und der Allerhöchsten Cabinets-Ordre vom 18. Febr. 1805 und des Circular-Rescripts vom 23. Aug. 1828 (Annalen S. 683) das von der Königl. Regierung zu regulirende Intermisticum zu instruiren, wobei die Mitwirkung des Superintendenten ganz wegfällt. Berlin, den 6. März 1840.

Ministerium der Geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten.

v. Ladenberg.

A.

Auf die Anfrage in dem Bericht der Königl. Regierung vom 10. v. M., betreffend die Ressort-Verhältnisse in Küster- und Schulhaus-Bausachen der evangelischen Gemeinden, und die Auslegung der Bestimmungen der Rheinisch-Westphälischen Kirchen- und der Verwaltungs-Ordnung über die Leitung und Beaufsichtigung solcher Bauten im dortigen Regierungsbezirke, wird der Königl. Regierung eröffnet, dass das Ministerium sich nicht wohl dazu bestimmen kann, bei solchen Schulbauten, welche zugleich Küsterei-Bauten sind, die kirchlichen Behörden ganz ex nexu zu lassen, weil der von Ihr aus dem §. 561. Tit. 11. Th. II. des Allgemeinen Landrechts hergeleiteten Präsumtion die aus §. 37. Tit. 12. ibid. folgende, entgegengesetzte Präsumtion jedenfalls wenigstens das Gleichgewicht hält, und daher mindestens für eine Concurrenz der Kirchen- und Schulvorstände entscheiden muss. Sobald es aber auf Regulirung eines Intermistici ankommt, werden sowohl die Kirchen- als die Schulgemeinde-Repräsentanten Partei, und gebührt Behufs der administrativen Entscheidung dem Landrathe, als Commissarius der Königl. Regierung, die Instruction des erstern. Berlin, den 9. Sept. 1839. Ministerium der Geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheit.

v. Ladenberg.

An die Königl. Regierung zu Arnsberg.

Ministerialverfügung vom 10. April 1840 an die Königl. Regierung zu Trier, die Pensionirung dienstunfähiger Lehrer betreffend.

Der königl. Regierung wird auf den Bericht vom 13. v. M., die Pensionirung dienstunfähig gewordener Lehrer betreffend, Folgendes eröffnet.

Da nach den Preussischen Staatsgesetzen die Lehrer, sobald die Ueberzeugung von ihrer Amtstüchtigkeit durch einen nicht zu weit hinauszuschiebenden Probedienst gewonnen ist, definitiv und auf die Dauer ihres Lebens angestellt werden müssen; so folgt daraus von selbst, dass sie, falls sie nicht durch eigenes Verschulden ihrer Stellen verlustig gehen, wegen unverschuldeter Dienstunfähigkeit, ohne dass für ihren Unterhalt

angemessen gesorgt wird, aus einem solchen definitiven Amtsverhältnisse nicht entlassen werden können. Auf die Art, wie ihr Einkommen ihnen gesichert worden, kann es dabei gar nicht ankommen. Die Königl. Regierung hat daher bei Eineritirung dienstunfähig gewordener Lehrer nach denselben Grundsätzen zu verfahren, welche unter andern auch in der von Derselben angezogenen Verfügung an die Regierung zu Königsberg vom 17. Aug. 1835 (Annalen S. 712) ausgesprochen worden sind, und von denen, so wie von der bisherigen Behandlung dieses Gegenstandes Seitens der Königl. Regierung abzuweichen keine Veranlassung vorliegt. Die Pension ist übrigens aus dem Einkommen der Schulstelle zu entnehmen, von der Königl. Regierung angemessen festzusetzen, und wenn der Rest des Einkommens des neuen Lehrers, mit Einschluss der diesem zuzuweisenden Emolumente, zu dessen Erhaltung nicht hinreicht, so muss das Fehlende in gleicher Weise aufgebracht werden, wie das übrige Einkommen der Stelle. Berlin, den 10. April 1840.

Ministerium der Geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten.
v. Ladenberg.

Ministerial-Circular-Verfügung vom 21. April 1840 an sämmtliche Königl. Regierungen, wegen Verwarnung der Schulkinder vor dem fahrlässigen Umgehen mit Schiess-Gewehren.

Die von Kindern durch den unvorsichtigen Gebrauch von Schiessgewehren herbeigeführten häufigen Unglücksfälle haben des Königs Majestät veranlasst, den Befehl zu geben, dass die Kinder in der Schule vor dem fahrlässigen Umgehen mit Schiessgewehren von Zeit zu Zeit bei geeigneten Gelegenheiten verwarnt werden sollen.

Die Königl. Regierung wird beauftragt, den Schullehrern durch die Schulinspectoren von diesem Allerhöchsten Befehle Nachricht zu geben, und ihnen die Befolgung desselben zur Pflicht zu machen. Berlin, den 21. April 1840. Ministerium der Geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten. *v. Ladenberg.*

Ministerialverfügung vom 1. Mai 1840 an das Königl. Schulcollegium der Provinz Brandenburg, das Censurwesen bei den Gymnasien betreffend.

Das Ministerium kann sich mit den Grundsätzen, nach welchen, zufolge des sachgemässen und erschöpfenden Berichts des Königl. Provinzial-Schul-Collegii vom 18. März d. J., das Censurwesen im Allgemeinen in den Gymnasien der dortigen Provinz bisher geleitet worden, nur einverstanden erklären, und ist nach denselben auch ferner zu verfahren. Die Bezeichnung der Censur-Zeugnisse mit Nummern hält das Ministerium nicht für angemessen, und hat das Königl. Provincial-Schulcollegium in geeigneter Weise zu veranlassen, dass in sämmtlichen Gymnasien der Provinz die Zeugnisse ohne Nummern, dagegen um so ausführlicher und charakteristischer, und nicht mit allgemeinen Prädicaten bei den einzelnen Rubriken: gut, mittelmässig, ziemlich etc., ausgefertigt werden. Das Ministerium hat zu den Directoren und Lehrern der Gymnasien das wohlbegründete Vertrauen, dass sie sich der vermehrten Arbeit, welche für sie aus der Abfassung der Zeugnisse ohne Nummern in der oben bezeichneten Weise allerdings erwächst, im Interesse ihrer Schüler und des wichtigen Zwecks, der zu erreichen steht, gern unterziehen werden. Da eine Gleichförmigkeit in der Einrichtung des Censurwesens um so weniger räthlich scheint, je nöthiger es ist, Alles zu vermeiden, dass dasselbe nicht in einen Mechanismus ausarte, so kann es im Uebrigen bei den Verschiedenheiten, welche zufolge des Berichts in Betreff des Censurwesens bei den einzelnen Gymnasien nach der Eigenthümlichkeit der betreffenden Directoren bis jetzt Statt finden, auch ferner belassen werden, und insbesondere ist dem Rector N., welcher sich gegen alles öffentliche Beurtheilen der Schüler erklärt hat, auch in Zukunft zu gestatten, dass die Censuren nur halbjährlich ohne besondere Feierlichkeit und nicht in einer allgemeinen Versammlung, sondern nur in den Lehrzimmern der einzelnen Classen,

abgehalten werden. Berlin, den 1. Mai 1840. Ministerium der Geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten. *v. Ladenberg*

Ministerialverfügung vom 12. Mai 1840 an das Königl. Schul-Collegium der Rheinprovinz in derselben Angelegenheit.

Der Bericht des Königl. Provinzial-Schul-Collegii vom 28. März d. J. erstreckt sich nur auf die bei den Gymnasien der dortigen Provinz üblichen Schemata für die Censur-Zeugnisse, und kann somit nicht als eine genügende Erledigung der Verfügung des Ministeriums vom 29. Oct. v. J. betrachtet werden, mittelst welcher das Königl. Provinzial-Schul-Collegium beauftragt ward, über die bisherige Einrichtung des Censur-Wesens bei den Gymnasien der dortigen Provinz ausführlich zu berichten. Zu dem Wesen dieser ganzen Institution, soll sie anders ihrem Zwecke in Bezug auf die Schule, die einzelnen Schüler und deren Eltern vollständig entsprechen und die Lehrer nöthigen, ihre Schüler nach ihrer Individualität zu beobachten und sich in den Conferenzen über die bei Einzelnen in Anwendung zu bringenden Erziehungsmittel zu berathen, soll sie dem Lehrer-Collegium ein sicheres Bewusstsein über den Geist der Schule und der einzelnen Classen verschaffen, eine Vermittlerin zwischen Schule und Vaterhaus werden und die Vortheile der öffentlichen Erziehung mit denen der Privaterziehung vereinigen, gehört zunächst, dass in jedem Gymnasium mit aller nur möglichen Umsicht und Sorgfalt Vorbereitungen veranstaltet und Einrichtungen getroffen sind, um vierteljährlich oder halbjährlich nach Verschiedenheit der Classen ein gründliches und vollständiges Urtheil über die Leistungen einzelner Schüler und ganzer Classen abgeben zu können. Zu solchen Vorbereitungen und Einrichtungen rechnet das Ministerium ein nach richtigen pädagogischen Grundsätzen für jede Classe angelegtes und geführtes Tagebuch, die Anordnung vierteljähriger, theils von dem Director, theils von den Classen-Ordinarien zu haltender Revisionen der schriftlichen Arbeiten der Schüler, ein zweckmässig angelegtes Censurbuch für jede einzelne Classe, und das vierteljährliche Circuliren desselben bei allen Lehrern der betreffenden Classe nach Beendigung der Revision der schriftlichen Arbeiten, und endlich eine General-Conferenz sämmtlicher Lehrer, in welcher auf den Grund der Tagebücher, der Revision der schriftlichen Arbeiten und des Ausfalls der Translocations-Prüfungen, über das jedem einzelnen Schüler zu ertheilende Censurzeugniss berathen und entschieden wird. Demnächst ist es von besonderer Wichtigkeit, dass die in obiger Art vorbereitete Censur in dem rechten Geiste, mit angemessener Würde, in Gegenwart sämmtlicher Lehrer und Schüler abgehalten, dieser Schulfeierlichkeit ein christlich-religiöser Charakter gegeben, und von dem betreffenden Director, welcher mit den Eigenthümlichkeiten seiner Schüler vertraut sein muss, gehörig benutzt werde, um durch die Art und Weise, wie er das Lob, das er zu spenden, so wie den Tadel, den er im Namen des Lehrer-Collegiums auszusprechen hat, der Eigenthümlichkeit jedes einzelnen Schülers anpasst, die ganze Einrichtung wahrhaft segensreich zu machen und ihr erst die rechte Weihe zu verschaffen. Obwohl sich aus dem Berichte des Königl. Provinzial-Schul-Collegii vom 28. März d. J. nicht näher ersehen lässt, ob und in wie weit bei den Gymnasien der dortigen Provinz durch zweckmässige Verfügungen vorgesehen ist, dass das ganze Censurgeschäft nach den im Obigen angedeuteten Gesichtspunkten geleitet wird: so glaubt das Ministerium dennoch voraussetzen zu können, dass solches wirklich der Fall ist und dass namentlich die zur Begründung der jedesmaligen Censur unentbehrlichen Veranstaltungen bei jedem Gymnasium getroffen sind. Ist diese Voraussetzung richtig, so mag in Hinsicht der zu den Censurzeugnissen angewendeten Formulare bei den einzelnen Gymnasien immerhin einige Verschiedenheit obwalten, und ist auf dieselbe um so weniger Gewicht zu legen, als sie nicht das Wesentliche der ganzen Einrichtung betrifft. Im Allgemeinen erachtet das Ministerium für räthlich, dass das Formulare die Rubriken

I. Schulbesuch
   a) versäumt,
   b) verspätet,
II. Aufmerksamkeit, häuslicher Fleiss, Fortschritte in den Lehr-Gegenständen,
III. Betragen (ohne die dreifache Spaltung: gegen Lehrer, gegen Mitschüler, ausser der Schule),
IV. Besondere Bemerkungen,

enthalte, und dass das Censurzeugniss in den einzelnen Rubriken ohne Zahlen, dagegen aber um so ausführlicher und charakteristischer abgefasst, und nicht mit allgemeinen Prädicaten bei den einzelnen Rubriken, z. B. sehr gut, gut, mittelmässig, ziemlich u. s. w. abgefertigt werde. Gegen die Bezeichnung des Censurzeugnisses mit einer das Gesammturtheil des Lehrercollegiums über Aufführung, Fleiss und Fortschritte des Schülers aus den einzelnen Rubriken zusammenfassenden Zahl I. oder II. oder III., und zwar oben zu Anfang des Zeugnisses, lässt sich mit Grund anführen, dass es schwer, ja unmöglich ist, Aufführung, Fleiss, Fortschritte durch eine Zahl richtig und genau zu bezeichnen, und diese Bezeichnung mit Zahlen gar leicht in ein mechanisches Verfahren ausarten kann, welches gerade bei dem Censurwesen auf alle Weise vermieden werden muss. Dagegen verkennt das Ministerium auch die mannichfaltigen Vortheile nicht, welche die Anwendung von Zahlen Behufs der Bezeichnung des aus den einzelnen Rubriken gezogenen Gesammturtheils den Lehrern, wie den Schülern und ihren Angehörigen, gewähren kann, und erachtet daher für angemessen, dass den Lehrercollegien der einzelnen Gymnasien überlassen werde, die Censurzeugnisse oben und vor den einzelnen Rubriken, die jedenfalls in Worten ausgefüllt werden müssen, ohne oder mit einer Zahl auszufertigen.

Die in dem Berichte des Königl. Provincial-Schul-Colegii vom 28. März d. J. ausgesprochene Ansicht, dass, wenn auch die erste Fassung des allgemeinen Urtheils über die sittliche Führung dem Ordinarius der betreffenden Classe zu überlassen wäre, doch dem Director mit der Verantwortlichkeit auch die Befugniss einzuräumen sei, nach gewissenhafter Ueberzeugung zu mildern, und selbst zu ändern, kann das Ministerium nicht billigen, da bei einer zweckmässigen Einrichtung des ganzen Censurwesens das jedem einzelnen Schüler auch in Hinsicht auf sittliche Führung zu ertheilende Censurzeugniss in einer dessfallsigen Conferenz berathen und beschlossen werden muss, und eine Abänderung eines solchen Conferenzbeschlusses von Seiten der betreffenden Classen-Ordinarien oder des Directors sich mit dem Zwecke der Censur aus nahe liegenden Gründen nicht vereinigen lässt.

Das Königl. Provinzial-Schul-Collegium wird beauftragt, der obigen Eröffnung gemäss, das weiter Erforderliche zu verfügen und Abschrift der dessfallsigen Verfügung hierher einzureichen. Berlin, den 12. Mai 1840.

Ministerium der Geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten. *v. Ladenberg.*

Circularverfügung des Königl. Provinzial-Schul-Collegiums zu Coblenz vom 19. Juli 1840 in derselben Angelegenheit. *

Die durch unsere Verfügung vom 31. Oct. 1827 eingeführten Schemata zu den sogenannten Censurzeugnissen haben nach den seither gemachten Erfahrungen den beabsichtigten Zweck nicht überall erreicht, vielmehr zu Missverständnissen und Irrthümern Veranlassung gegeben, die weder der Wirksamkeit der höheren Lehranstalten an und für sich, noch dem so wünschenswerthen Zusammenwirken der häuslichen und öffentlichen Erziehung förderlich gewesen sind. So hat zunächst die dreifache Spaltung der Rubrik „Betragen" ein richtiges Gesammturtheil über die sittliche Führung häufig erschwert, und mitunter auch Widersprüche herbeigeführt,

* Eine Ministerialverfügung vom 19. Aug. 1840 nennt diese Verfügung recht zweckmässig und den Intentionen des Ministerii entsprechend.

indem die Spalten mit verschiedenen, theils lobenden, theils tadelnden Prädicaten ausgefüllt wurden. Eben so hat die dreifache Spaltung jedes einzelnen Unterrichtsgegenstandes in die Rubriken: Aufmerksamkeit, häuslicher Fleiss und Fortschritte, dem wahren Zwecke der Censuren, die Schüler und deren Eltern über den Erfolg des Unterrichts zu verständigen, nicht entsprochen, vielmehr zu einem Schematismus geführt, bei welchem die wesentlichsten und wichtigsten Gegenstände des Gymnasial-Unterrichts mit denselben nackten Prädicaten abgeurtheilt wurden, wie die minder wesentlichen und weniger bedeutenden. Weder die Schüler noch deren Eltern konnten hiernach den wahren Werth der Censuren auffassen, besonders dann, wenn bei demselben Unterrichtsgegenstande das Prädicat unter der Rubrik „Fortschritte", wie dieses häufig der Fall war, nicht im Einklange stand mit den Prädicaten unter den Rubriken „Aufmerksamkeit" und „häuslicher Fleiss"; was auch noch den grossen pädagogischen Uebelstand mit sich führte, dass Schüler, die bei mangelhaftem Fleisse ihre Fortschritte gelobt sahen, übermüthig wurden, diejenigen dagegen, die bei aller Aufmerksamkeit und allem Fleisse ihre Fortschritte getadelt fanden, den Muth verloren. Die den Censuren vorgesetzten Rangnummern haben diesem Uebelstande um so weniger begegnen können, als dieselben meistens nach dem arithmetischen Verhältnisse sämmtlicher tadelnder und lobender Prädicate bestimmt wurden und daher nicht immer das Wesentliche des Gesammtresultats richtig bezeichneten.

Endlich sind den Censuren häufig, und zuweilen mit vollem Rechte, Unrichtigkeiten und Schroffheiten in der Angabe der mit oder ohne Entschuldigung versäumten Stunden, der nicht gelieferten Arbeiten und des zu späten Kommens zur Last gelegt, und somit nicht nur die Gesinnungen und pädagogischen Fähigkeiten einzelner Lehrer, sondern auch die Glaubwürdigkeit der Censuren überhaupt in einer der Würde und dem Ansehen der Gymnasien nachtheiligen Weise verdächtigt worden.

Um diesen Uebeln und Missgriffen für die Zukunft so viel möglich zu begegnen, ertheilen wir Ihnen, in Gemässheit einer diesen Gegenstand betreffenden Verfügung des Königl. Ministerii der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten vom 12. Mai d. J. folgende, das bisherige Verfahren theils abändernde, theils näher bestimmende Vorschriften.

1) Die Rubrik „Betragen" wird künftig unter Weglassung der dreifachen Spaltung: „gegen Lehrer, gegen Mitschüler, ausser der Schule", mit einem allgemeinen, nach vernünftigen pädagogischen Grundsätzen zu ermittelnden und abzufassenden Urtheile über die sittliche Führung des betreffenden Schülers ausgefüllt.

2) Aufmerksamkeit, häuslicher Fleiss und Fortschritte der Schüler werden künftig nicht in dreispaltige Colonnen für jeden einzelnen Unterrichts-Gegenstand mit den nackten Prädicaten „gut, ziemlich gut" u. s. w. bezeichnet, sondern für die einzelnen Unterrichts-Gegenstände auf einem umfassenden, dem Zwecke der Verständigung der Schüler und ihrer Eltern entsprechenden Urtheile charakterisirt, wobei jedoch die maassgebenden pädagogischen Rücksichten ebenfalls nicht aus den Augen zu verlieren sind, besonders da, wo für einzelne Gegenstände Lob und Tadel stärker hervortritt.

3) Die Rubrik „Schulbesuch" ist ebenfalls mit einem allgemeinen Urtheile auszufüllen, und demnächst die Zahl der versäumten Stunden anzugeben, auch zu bemerken, wie oft Verspätungen stattgefunden haben; die Unterscheidungen „mit Entschuldigung" fallen weg, so wie es sich denn auch von selbst versteht, dass Verhinderung des Schulbesuchs durch Krankheiten zwar anzugeben, nicht aber zu den Versäumnissen zu rechnen sind.

4) Unter der besondern Rubrik „Bemerkungen" werden künftig in möglichst milder und schonender Weise alle diejenigen Beobachtungen und Erfahrungen der Schule aufgeführt, deren Kenntnissnahme bei der häuslichen Erziehung von Wichtigkeit ist, wobei jedoch sittliche Gebrechen ärgerer Art ausgeschlossen sind, indem diese der Privatmittheilung durch den Director oder den Ordinarius vorbehalten bleiben müssen. Unter

dieser Rubrik können auch die Verhinderungen durch Krankheiten aufgeführt und dabei der nachtheilige Einfluss auf die Fortschritte bemerklich gemacht werden.

Hiernach wird das neue Formular, welches Sie ungesäumt anfertigen lassen wollen, folgende Rubriken enthalten:

I. Schulbesuch,

II. Aufmerksamkeit, häuslicher Fleiss und Fortschritte in den Lehrgegenständen,

III. Betragen (ohne die dreifache Spaltung: gegen Lehrer, gegen Mitschüler, ausser der Schule),

IV. Besondere Bemerkungen.

Die Bezeichnung des Censurzeugnisses mit einer das Gesammturtheil des Lehrercollegiums zusammenfassenden Zahl I. II. III. u. s. w. ist zwar mit vielen Schwierigkeiten verknüpft und gibt überdem Schülern und Eltern nur zu leicht Veranlassung zu einer bloss äusserlichen Auffassung der ganzen Censur; dagegen sind aber auch die damit verbundenen und von mehreren Directoren besonders hervorgehobenen Vortheile nicht zu verkennen. Da nun überdem die in Bezug auf Freischüler bestehenden Bestimmungen auf diese Nummern basirt sind und jedes Analogon denselben Schwierigkeiten und Missbräuchen unterworfen ist; so wollen wir diese bisher üblichen Hauptnummern der Censuren bestehen lassen und nur auf die Nothwendigkeit hinweisen, der richtigen Ermittelung derselben die gewissenhafteste Aufmerksamkeit zuzuwenden.

Was nun die Methode betrifft, den obigen Bestimmungen zweckmässig und würdig zu genügen, so kommt es vor Allem auf gewissenhafte Beobachtung der Ihnen in Ihrer Instruction § 4. und § 5. auferlegten Dienst-Pflichten an, indem die Lehrer nur dadurch den etwa erforderlichen Antrieb erhalten können, ihre Schüler nach ihrer Individualität zu beobachten, und sich in den Conferenzen über die bei den Einzelnen in Anwendung zu bringenden Erziehungsmittel zu berathen. Geschieht diess im Geiste der erwähnten Instruction, so wird dem Lehrercollegio ein sicheres Urtheil über die Individualität der einzelnen Schüler, wie es zur zweckmässigen Schule und Vaterhaus freundlich verbindenden Abfassung der Censuren erforderlich ist, nicht abgehen, und auch jene dem Vertrauen und der Achtung des Publicums so nachtheilige Einseitigkeit mancher Lehrer ihre Schranken finden, die Gerechtigkeit zu üben meinen, wenn sie Unarten, welche dem jugendlichen Alter eigenthümlich und Gegenstand pädagogischer Behandlung sind, als Charakterfehler auffassen und darüber Urtheile fällen, die den Schüler erbittern und die Eltern nicht selten tief verletzen.

Uebrigens versteht es sich von selbst, dass die bisherigen Censur-Bücher der einzelnen Classen nach den oben gegebenen Gesichtspuncten abgeändert und so eingerichtet und geführt werden müssen, dass sie bei Abfassung der Censuren für jede einzelne Rubrik einen sicheren, thatsächlichen Anhaltspunkt bieten.

Wir überlassen es Ihnen, für die Resultate der regelmässigen Classen-Revisionen und der Translocations-Prüfungen besondere Bücher anzulegen, oder dafür in den gewöhnlichen Censurbüchern besondere Rubriken anzuordnen. Die Abfassung selbst findet, wie bisher, in der Art Statt, dass, nachdem das Censurbuch bei allen Lehrern der betreffenden Classe circulirt hat, in einer Generalconferenz sämmtlicher Lehrer auf den Grund der im Censurbuche enthaltenen Bemerkungen, der Revision der schriftlichen Arbeiten und des Ausfalls der Translocations-Prüfungen über das jedem einzelnen Schüler zu ertheilende Censurzeugniss, mit Einschluss der Rang-Nummern, berathen und entschieden wird.

Die Austheilung der Censuren an die Schüler geschieht in Gegenwart sämmtlicher Lehrer und unter den bisher üblichen Feierlichkeiten durch den Director, wobei wir noch darauf aufmerksam machen, dass das Königl. Ministerium ein besonderes Gewicht auf den christlich-religiösen Charakter

dieser Feierlichkeit gelegt hat, um die Würde und den rechten Geist derselben zu sichern. Coblenz, den 19. Juli 1840.

Königl. Rheinisches Provincial-Schul-Collegium. An sämmtl. Gymnasial-Directoren der Provinz und an den Director der Realschule zu Elberfeld.

Hannover.

Generale des Consistoriums an sämmtliche General- und Special-Superintendenten und geistliche Ministerien, die Studiosen und Candidaten der Theologie, insbesondere deren Vorbereitung zu der mit dem Pfarramte verbundenen Schulaufsicht betreffend.

Seit Erlassung Unsrer Ausschreiben vom 29. Jan. 1833 und 13. Febr. 1834, die Studiosen und Candidaten der Theologie betr., haben Wir durch deren in der Regel vorschriftsmässig eingesandten Studienberichte und durch die selbige begleitenden Aeusserungen der Ephoren häufig die Zuversicht begründet gefunden, dass die meisten der jungen Theologen an der gehörigen Vorbereitung auf ihren künftigen wichtigen Beruf es im Ganzen nicht fehlen lassen. Indem Wir solches gern bezeugen, sehen Wir Uns gleichwohl veranlasst, durch die Superintendenten, Senioren der geistlichen Ministerien und Prediger das Augenmerk der Candidaten der Theologie auf einen Gesichtspunct hinzuleiten, welcher von vielen unter diesen bis jetzt zu wenig beachtet sein dürfte.

Wenn nämlich den Predigern die nächste Aufsicht über den Unterricht in den Volksschulen verfassungsmässig und amtlich obliegt, so kann das Erstreben einer gewissen Tüchtigkeit auch für diesen Zweig der Pfarramtsführung, zumal bei den grössern Fortschritten der pädagog. Wissenschaft und den gesteigerten Forderungen der gegenwärtigen Zeit, einem blossen individuellen Gutdünken nicht überlassen, sondern es muss dasselbe, wie den Predigern, so bereits den Candidaten der Theologie als unerlässliche Pflicht in Erinnerung gebracht werden. Und da nur wenige Candidaten in der eigenen Verwaltung eines Schulamts für die künftig auszuübende Pastoral-Aufsicht der Elementarschulen sich praktisch vorbereiten können, mehre andere aber, mögen sie auch als Jugendlehrer in Privatverhältnissen wirken, und zugleich auf fortgesetzte Ausbildung katechetischer Lehrfertigkeit wohl Bedacht nehmen, dem Ganzen des Volksschulwesens doch oft nur einen zu flüchtigen Blick widmen, so halten Wir es nicht für überflüssig, den angedeuteten Gesichtspunct einer besonderen Beherzigung angelegentlich zu empfehlen. Wir verbinden damit

1) die Anforderung, dass alle Candidaten der Theologie, wenigstens in dem Zeitraume, welcher zwischen ihrem *Tentamen* und der Beförderung ins Pfarramt liegt, neben den sonst fleissig fortzusetzenden theoretischen und praktischen Studien, auch gediegene Druckschriften aus dem Fache der Pädagogik und des Elementarschulwesens in den Kreis ihrer sorgfältigen Lectüre nützlichst hineinziehen. Sodann fügen Wir

2) den Wunsch hinzu, dass sie, so weit es nach ihren übrigen Geschäftsverhältnissen und den daraus hervorgehenden Verpflichtungen irgend thunlich ist, im Allgemeinen und besonders nach abgeleistetem Tentamen, jede passliche Gelegenheit benutzen, um unter Anweisung und Mitwirkung der Ephoren und Prediger zu tüchtigen Schulaufsehern sich praktisch heranzubilden. Es wird z. B. auf ihre desfallsige Meldung der betr. Ephorus nach Befinden der Umstände einige Schulen der Inspection gern bezeichnen, welche sie mit seiner und des zuständigen Pfarrers Erlaubniss etwa häufiger besuchen können, um durch die ohne Ueberschreitung ihres Standpunkts anzustellenden, und, wie sich von selbst versteht, mit geziemender Discretion anzuwendenden Beobachtungen ihre Kenntniss vom Elementarschulwesen, namentlich von dem geeigneten methodischen und disciplinarischen Verfahren, zu erweitern. Sollte es einzelnen durch ihre sonstigen Obliegenheiten gestattet sein, bei kürzern Schulvacanzen oder Erkrankung eines Lehrers einen fortgesetzten Classenunterricht zu

übernehmen und würde ein solcher ihnen anvertraut, so dürfte, zumal wenn der Pfarrer geneigt wäre, ihrem Unterrichte häufiger beizuwohnen und Erfahrung und Winke ihnen mitzutheilen, auch hieraus unläugbarer Gewinn für sie hervorgehen. Ferner müssen zwar die Umstände darüber entscheiden, in wie weit ihre Theilnahme an den von den Predigern zu haltenden Schullehrerconferenzen als statthaft und angemessen zu erachten sei; wo indessen solches der Fall ist, wünschen Wir jene durch einsichtsvolle Prediger ihnen eingeräumt und von den Candidaten benutzt zu sehen. Endlich empfehlen Wir denjenigen unter ihnen, welche längere Zeit in der Nähe eines Schullehrer-Seminars sich aufhalten, nach vorgängig bei der Direction der Anstalt gesuchter Erlaubniss, sich mit der Einrichtung des Instituts sorgfältig bekannt zu machen. Uebrigens bedarf es ad. 2 nicht erst der ausdrücklichen Bemerkung, dass die Candidaten des Predigtamts diejenigen Bevormundungen und Vorschriften, unter welchen respective von den Ephoren und Predigern oder von einer Seminar-Direction der Zugang zu einer der bezeichneten Uebungen ihnen eröffnet wird, sich zur pflichtmässigen Nachachtung haben dienen zu lassen.

Dass die angegebenen Mittel für den vorliegenden wichtigen Zweck immerhin nur Einiges leisten, erkennen wir eben so sehr an, als wir stets geneigt bleiben werden, die Schwierigkeiten, welche eine durchgängige Anwendung derselben findet, bei der Würdigung der einzelnen Individuen in Anschlag zu bringen. Gleichwohl wird schon das wahrzunehmende redliche Streben für einen Zweck zu Unserer Befriedigung gereichen, und es wird Uns erfreulich sein, wenn unsre gegenwärtige Eröffnung einen relativ nicht ungünstigen Erfolg haben sollte. Um hievon denn auch bei dem anzustellenden Examini rigoroso uns nähere Ueberzeugung zu verschaffen,

3) hat inskünftige jeder Candidat als Anlage derjenigen Eingabe, in welcher er um das *Examen rigorosum* nachsucht, ein schriftliches *Specimen scholasticum* in deutscher Sprache zu liefern, welches unter vorausgeschickter Nachricht darüber, was von ihm seit bestandenem Tentamen für die Tendenz dieses Ausschreibens geschehen und beiläufig in den jährlichen Studienberichten erwähnt ist, eine selbstgewählte, das Elementarschulwesen bezielende Aufgabe behandelt. Insofern demselben praktische Uebungen, wie Wir deren unter Nr. 2 namhaft gemacht haben, möglich geworden sind, wird darüber und wenn eine desfallsige Anleitung benutzt sei, ein verschlossenes Zeugniss resp. des betr. Ephorus, des Pfarrers oder der Direction eines Schullehrer-Seminars im Termine des *Examinis rigorosi* vorzulegen sein. Für die im Schulamte angestellten Candidaten wird bei dieser Gelegenheit statt jenes Attestes ein Zeugniss des Vorgesetzten der bezüglichen Schule erwartet, welches sich ausdrücklich auch auf den in der Lehrmethode und in der Disciplin bewiesenen Grad der Tüchtigkeit erstrecken muss.

4) Nach bestandenem Rigoroso wird in den erfolgenden jährlichen Studienberichten eine Aeusserung über dasjenige, was in Gemässheit Nr. 1, 2, dieses Ausschreibens etwa weiterhin hat geleistet werden können, gleichfalls ihre Stelle finden müssen.

5) Angenehm werden Wir es Uns sein lassen, wenn Prediger, auf deren eifrige, geschickte und umsichtige Mitwirkung in dieser Sache allerdings vorzüglich viel ankommt, und welche mit etwaiger Instruction demnächst zu versehen den Superintendenten anheim gestellt bleibt, den Candidaten des Predigtamts für den mehr erwähnten Zweck in Rath und That zur Seite gehen, worauf z. B. auch in den hie und da bestehenden Predigervereinen wird hingewirkt werden können. Gern wollen Wir von den Ephoren bei Einsendung der Candidaten-Berichte vernehmen, welche Prediger sich sonst auch in der gedachten Beziehung der Candidaten besonders wirksam angenommen haben.

Gegenwärtiges Ausschreiben, neben welchem der Inhalt der zum Eingange bezeichneten beiden Ausschreiben fortwährend genau zu beachten ist und von welchem ein Exemplar für jede Pfarr-Registratur hieneben

geht, wird im Duplicate mit den Praesentatis der Prediger, so wie der Candidaten und Studiosen der Theologie versehen, anher zu remittiren sein.*

V. Bibliographie.

(October, Nov., Dec. 1840. — Schluss..)

c. *Zahl und Form.*

Kortländer, Verbundenes Kopf- und Tafelrechnen. 1s Bdchn. (56 S. 8.). Aachen, Roschütz. 4 Gr. — *Arndt*, Erster Unterricht im Rechnen, 10te verm. Aufl. (7½ B. 8.). Hamburg, Herold. 4 Gr. — *Hanschmann*, Rechentafeln nach dem neuen Münz- u. s. w. System. Elementarischer Cursus. (XII und 52 S. gr. 8.). Lpz., Böhme. 6 Gr. — Resultate dazu. 2 Gr. — Resultate des zweiten Cursus. 2 Gr. — *Happich*, Kopfrechenaufgaben in naturgemässer Stufenfolge beim wechselseitigen Unterrichte in Volksschulen. 1s Heft. (VIII und 328 S. 8.). Erfurt, Müller. 1 Thlr. 4 Gr. — *Kummer*, Die Zahlenrechnung in Beispielen und Aufgaben. 2te verb. Aufl. (VI und 194 S. und 40 S. Resultate.) Dresden, Bromme. 16 Gr. — *Sökeland*, Handbuch beim Unterrichte im Kopfrechnen. (VIII und 357 S. 8.). Münster, Deiters. 16 Gr. —

d. *Weltkunde.*

Schneider, Deutsche Vaterlandskunde. Lehr- und Leseb. für Schule und Haus. (X und 198 S. 8.). Erlangen, Heyder. 8 Gr. — Derselbe, Kurzer Abriss der schlesischen Heimathskunde. (47 S. gr. 12.). Bunzlau, Appun. 4 Gr. — *Rummel*, Sächsische Vaterlandskunde. (IV und 89 S. gr. 12,). Grimma, Verlags-Comptoir. 3 Gr. — *Wörle*, Kurzgefasste Geogr. für die Hand der Schüler. 2te verb. Aufl. (1⅚ B. gr. 12.). Blaubeuren, Mangold. 2 Gr. — Engelmann's neueste Geographie. Neu bearb. von *Neubig*. 24te Aufl. (VI und 112 S. 8.). Erlangen, Heyder. 3 Gr. — *Wigands* Schulgeographie, insbesondre für kurhessische Volks- und Bürgerschulen. Umgearb. von *Collmann*. 3te Aufl. (XIV und 268 S. 8.). Cassel, Luckhardt. 12 Gr. —

Schubert, Lehrbuch der Naturgeschichte. 12te Aufl. (VI u. 391 S. 8.). Erlangen, Heyder. 10 Gr. — *Annegarn*, Naturgesch. aus dem religiösen Standpunkte für die Jugend in Volksschulen. 2te Aufl. (XXIV u. 412 S. gr. 8.). Münster, Regensburg. 18 Gr. —

e. *Religion.*

Mathias, Bibl. Gesch. für Kinder. Ein verb. Auszug aus dem grösseren Werke des Chr. Schmid. 2 Thle. 12te Aufl. Köln, Mathieux 4 Gr. — Ders., Bibl. Gesch., ein Auszug aus Allioli's Bibelübers. (VIII u. 304 S. gr. 8.). Ebend., 9½ Gr. — Ders., Katechismus der christkath. Lehre. (VIII und 124 S. gr. 12.). Ebend., 2⅔ Gr. — *Blackert*, Bibl. Gesch. (VI und 158 S. gr. 8.). Cassel, Krieger'sche Buchh. 5 Gr. — *Pischon*, Spruchbuch für Schulen. 1r Cursus. Nach dem Katechismus Luthers. (22 S. 8.). Berlin, Wolff & Comp. 2 Gr. — *Schweizer*, (Alex.), Leitf. z. Unterr. in der christlichen Glaubenslehre für reifere Katechumenen. (XVIII u. 148 S. 8.). Zürich, Beyel. 9 Gr. —

f. *Singen, Zeichnen, Turnen.*

Faber, Vollständ. Gesang-Cursus für Volksschulen. Abthl. 3: Enthält 100 zweistimmig gesetzte Volkslieder. (67 S. quer 4.). Lpz., Breitkopf, u. Härtel. 12 Gr. — Singbuch. Enthaltend 50 Vorübb., 14 Canons, 30 Choräle, 82 Arien u. s. w. (144 S. gr. 12.). Görlitz, Heyn. 4 Gr.

---

* Der Pädag. Revue mitgetheilt durch Dr. *Arendt*.

VI. Miszellen.

Die im Jahr 1839 gestiftete Société pédagogique du Canton de Vaud, deren Statuten vom 24. Oct. desselben Jahres datirt sind, hielt ihre zweite Sitzung am 23. Oct. 1840 in Vevey, ihre dritte am 17. April 1841 in Morges, beide unter Vorsitz des Herrn *Johannot*, Lehrer der Mathematik in Vevey. Sie besteht gegenwärtig aus 34 Mitgliedern (darunter 9 Deutsche), incl. 4 Ehrenmitgliedern. Zu letzteren wurden in der Veveyer Sitzung die Herren *Sillig* und *Köhler*, beide aus Sachsen, aufgenommen. Die Reihe der Verhandlungen sollte in der nämlichen Sitzung mit dem Bericht über *Ferd. Becker's* grammatisches System eröffnet werden. Da aber die zur Prüfung desselben niedergesetzte Commission mit ihrer Aufgabe nicht zum Schlusse gekommen war, so wurde die Sache bis zur Sitzung des 17. April vertagt. Aus dem Berichte, welchen in dieser Hr. *Esperendieu*, Lehrer am Schullehrer-Seminar in Lausanne, abstattete, geht soviel hervor, dass zwischen Becker und Noël-Chapsal eine bergetiefe Kluft liegt, die sich nur allmählig und durch zahlreiche Modificationen von beiden Seiten wird ausfüllen lassen. Um das Becker'sche System unter dem waadtländischen Lehrstande bekannter zu machen, beschloss die Gesellschaft eine kurze Darstellung desselben, verfasst durch Hrn. *Nessler*, Lehrer in Lausanne, autographiren und an die Mitglieder vertheilen zu lassen. Eine Discussion so wie die Vervollständigung des Commissionsberichtes wurden der nächsten Herbstsitzung vorbehalten. — Sodann in der ersteren Sitzung ein sehr lichtvoller und anziehender Bericht über den Cours de Géometrie von Hrn. *Fréd. Chavannes* aus Lausanne, welchen dieser, Behufs der Einführung in den Mittelschulen, noch vor dem Drucke in der ersten Sitzung zur Beurtheilung und Approbation eingereicht hatte. Auch dieser Gegenstand wurde zu Morges wieder aufgenommen, und von Hrn. *Callet*, Lehrer daselbst, der Plan zu einem Werke vorgelegt, welches die Anfangsgründe der Algebra und analytischen Geometrie enthielte, und dieser Plan nach einigen unerheblichen Bemerkungen angenommen. — In der Veveyer Sitzung veranlasste hierauf Hr. *de la Harpe* aus Lausanne durch Vorlesung eines Aufsatzes über Disciplin eine lebhafte Discussion, die jedoch in ihren Resultaten für deutsche Schulmänner nichts Neues bietet. Aufrechthaltung der Disciplin hängt hier, wie sonst allenthalben, meist von der Persönlichkeit dessen ab, der sie handhaben soll. Da diese sich nicht eben so leicht geben lässt, als Kenntnisse und Fertigkeiten erworben werden, so muss, um schlimmen Eventualitäten vorzubeugen oder abzuhelfen, eine feste Gesetzesnorm vorhanden sein, und an die Spitze jeder Schule ein kräftiger Disciplinarius als Dirigent gefunden werden. An beiden fehlt es nun wohl auch hier zu Lande nicht. Indess hat unter diesen jungen Republicanern die Handhabung der Disciplin ihre eigenthümlichen Schwierigkeiten, zuerst weil der kleine Vaudois nicht nur zu aller geistigen Anstrengung *paresseux*, sondern auch bei Zeiten *raisonneur*, letzteres oft bis zur Unverschämtheit ist; zweitens weil der hiesige Lehrerstand noch nicht in der bürgerlichen Gesellschaft diejenige Stellung behauptet, die ihm gebührt, und welche eben so günstig auf die Subordination der Zöglinge wirken, als sie das Gebell und Gekreisch verletzter Vater- und Mutterzärtlichkeit unwirksam machen würde. — Die October-Sitzung enthält ausserdem nichts Bemerkenswerthes; denn der letzte Gegenstand der Besprechung: über die Vorzüge des Classen- oder Fachsystemes in den untern Classen, konnte aus Zeitmangel nicht vorgenommen werden. In Morges las Hr. Vuillet, Lehrer daselbst, einen geschichtlichen Aufsatz über Alexander M. und seinen Einfluss auf die Cultur des Menschenge-Geschlechts, um eine Probe zu geben, wie Geschichte mit Interesse und Erfolg zu lehren sei. Hr. *de la Harpe* endlich eine Abhandlung über den zusammengesetzten Satz, worin er sich der Becker'schen Ansicht, ohne es zu wollen, ziemlich näherte. — Als Versammlungsort für die Herbstsitzung 1841 wurde Rolle gewählt.

E. K.

Lübeck. Am 30. Sept. und 1. Oct. fand in unsern Mauern die siebente Versammlung des „Vereins norddeutscher Schulmänner“ unter Leitung des Hrn. Directors *Jacob* satt. Obgleich die Zahl der auswärtigen Theilnehmer von mehreren Orten minder gross als bei früheren Zusammenkünften war, so zeigte sich dennoch bei der Anwesenheit lieber und geehrter Gäste aus Altona, Eutin, Güstrow, Hamburg, von wo Hr. Prof. Dr. *Petersen* vom akademischen Gymnasium uns durch seine Gegenwart erfreute, von Meldorf, Ratzeburg, Schleswig und Wismar das innere Interesse für die Sache nicht minder lebendig, als bei irgend einer früheren Versammlung. Nach den einleitenden Worten des Hrn. Vorstehers, in welchen er den Charakter und die Bedürfnisse der heutigen Erziehung und Schule in gedankenreicher Kürze aus dem geschichtlichen Gange der modernen Bildung entwickelte, behandelten die Vorträge des ersten Tages die zeitgemässen Fragen des Unterrichts in der Geographie, der neueren Sprachen und der Geschichte auf den Gymnasien, über welche durch Erfahrung bewährte Ansichten ausgesprochen und mit abweichenden Meinungen verglichen wurden. Den Schluss dieses Tages machte eine Vorlesung des Hrn. Vorstehers über das Verhältniss der Epistel an die Pisonen zu den Satiren des Horaz. In der Versammlung des zweiten Tages führte der Verein die Revision seiner Statuten, welche vor sechs Jahren in unserer Mitte entworfen waren, in dem Hinblick auf eine immer fester zu begründende und zweckmässig zu erweiternde Wirksamkeit durch. Die kurze Zeit, welche die gemeinsamen Zusammenkünfte übrig liessen, wurde von den auswärtigen Theilnehmern zur Besichtigung der bedeutendsten Merkwürdigkeiten unserer Stadt benutzt, welche noch immer ihre Ehre in der würdigen Erhaltung der Denkmale ihrer ruhmvollen Vorzeit sucht. Vorzüglich verdient machte sich um anziehende und belehrende Unterhaltung Hr. Prof. und Bibliothekar *Ackermann*, welcher nicht allein die Schätze der Stadtbibliothek an Handschriften und alten Drucken, sondern auch einen Theil seiner eigenen trefflichen Kupferstich-Sammlung zur Ansicht ausgelegt hatte. In den geselligen Zusammenkünften an der Mittags- und Abendtafel herrschte heiterer Frohsinn und jener Geist des verbundenen Strebens, dessen Förderung der Verein zu seinen wichtigsten Zwecken zählt. In der Schluss-Versammlung wurde Wismar zum nächsten Zusammenkunftsort und Hr. Director Dr. *Crain* daselbst zum Vorsteher erwählt.

Gymnasialpädagogik. Unter diesem Titel erscheint in den nächsten Wochen von Dr. *Alexander Kapp*, Prorector und erstem Oberlehrer des Gymnasiums in Soest, eine Schrift, auf welche wir alle Gymnasiallehrer aufmerksam machen wollen. Der Hr. Verf. hat die Einleitung des Buches in dem diessjährigen Soester Osterprogramm bereits vorläufig mitgetheilt, eben so die Inhaltsübersicht, die wir abdrucken lassen. Einleitung §. 1. Erster Theil. Der Gymnasialunterricht §. 8. Erster Abschnitt. Die Unterrichtsgegenstände §. 9. Erstes Capitel. Wissenschaftliche Unterrichtsgegenstände. 1. Unterrichtsgegenstände von philosophischem und insbesondere logischem Inhalte, nämlich Grammatik, Mathematik und philosophische Propädeutik §. 11. 2. Unterrichtsgegenstände, welche die Natur betreffen, nämlich Productenkunde mit dem Wichtigsten aus der Physiologie, und zwar einschliesslich der physischen Anthropologie, Physik und physikalische und mathematische Geographie §. 13. 3. Unterrichtsgegenstände, die den Geist betreffen, nämlich Sprache und Literatur der Griechen und Römer (so wie noch das Hebräische für die Theologie Studirenden), Völker- und Staatengeschichte nebst politischer Geographie, deutsche und französische Sprache und Literatur, Religion §. 14. Alle wissenschaftlichen Unterrichtsgegenstände bilden ein Unterrichtssystem §. 16. Zweites Capitel. Künstlerische Unterweisungsgegenstände, nämlich die technischen Fertigkeiten des Schönschreibens, Zeichnens und Singens und die Gymnastik §. 17. Zweiter Abschnitt. Die Unterrichtsmethode §. 18. Erstes Capitel. Die allgemeinen Bestimmungen der Methode §. 20. Zweites Capitel. Die besonderen Bestimmungen der Methode §. 33. Drittes Capitel. Die einzelnen Bestimmungen der Methode §. 47. Dritter Abschnitt. Der

Unterricht in seiner Wirklichkeit oder die Bildung der Schüler §. 51. Erstes Capitel. Die Bildung der Schüler nach den allgemeinen Stufen §. 52. Zweites Capitel. Die Bildung der Schüler nach den Besonderungen der allgemeinen Stufen in Classen §. 57. Drittes Capitel. Die Bildung der Schüler nach den einzelnen Lectionen §. 59.

Zweiter Theil. Die Gymnasialdisciplin §. 60. Erster Abschnitt. Die Disciplin nach ihren allgemeinen Anordnungen. Erstes Capitel. Die durch den Unterricht bedingte allgemeine Disciplin §. 61. Zweites Capitel. Die unmittelbare allgemeine Disciplin §. 62. Drittes Capitel. Die durch die Familie zu vermittelnde allgemeine Disciplin §. 64. Zweiter Abschnitt. Die Disciplin nach ihren besonderen Anordnungen. Erstes Capitel. Die durch den Unterricht bedingte besondere Disciplin §. 66. Zweites Capitel. Die unmittelbare besondere Disciplin §. 67. Drittes Capitel. Die durch die Familie zu vermittelnde besondere Disciplin §. 68. Dritter Abschnitt. Die Disciplin nach ihren einzelnen Anordnungen §. 70. Erstes Capitel. Die sich auf die einzelnen Fälle erstreckende Disciplin durch den Unterricht §. 71. Zweites Capitel. Die unmittelbare sich auf die einzelnen Fälle erstreckende Disciplin §. 72. Drittes Capitel. Die sich auf die einzelnen Fälle erstreckende Disciplin durch die Familie §. 73.

Dritter Theil. Das Werden des freien Geistes im Gymnasialschüler §. 74.

Wer Hrn. *Kapp's* vortreffliche Arbeiten über die platonische und die aristotelische Staatspädagogik kennt, wird mit Verlangen dem Erscheinen dieser Gymnasialpädagogik entgegensehen. — Auch Hr. *Günther* in Halle ist mit der Ausarbeitung eines Buches über diesen Gegenstand beschäftigt, und es wird später recht interessant sein, beide Schriften zu vergleichen. Hr. Kapp ist einer der entschiedensten Vertreter der philosophischen Betrachtung, Hr Günther vertritt eben so entschieden das Historische, Naturwüchsige, Alte u. s. w.

Euterpe. Diess ist der Titel eines musikalischen Monatsblattes für Volksschullehrer, das Hr. *E. Hentschel* (Musikdirector und Seminarlehrer in Weissenfels) in Gemeinschaft mit einigen Andern im Verlage von Körner in Erfurt seit Januar herausgibt. Zwölf Nummern werden ¾ Thlr. (Schreibpapier 1 Thlr.) kosten. Die Euterpe will sich streng auf den Kreis der musikalischen Bildung und Wirksamkeit des Volksschullehrers beschränken, diesen Kreis aber auch ganz zu erfüllen suchen. Ein Aufsatz in der ersten Nummer: der Gesangunterricht und das formale Princip, scheint uns Aufmerksamkeit zu verdienen.

Das in Rottweil am Neckar erscheinende Magazin für Pädagogik und Didaktik eröffnet sein erstes Heft 1841 mit einem Artikel: „Die pädagogischen Zeitschriften. Von Pfarrer *Geist* in Laudenbach.“ Wir wollen diesen Artikel nicht recensiren, könnten es auch nicht, da sich über das Nichts eben Nichts sagen lässt und so viel als Nichts übrig bleibt, wenn man die Citate abrechnet. Hr. Pfarrer Geist ist eben Einer, der möchte und nicht kann: „wenn man tüchtig zusammenflickt, so hat man bald ein Manuscript.“ „Selig sind die Armen an Geist.“ Wenn man aber ausser Stande ist, dem Publicum Gedanken zu bieten und sich doch gedruckt sehen will, so strebt man wenigstens darnach, Thatsachen anbieten zu können und macht sich's dabei nicht bequem. Hr. Pfarrer Geist aber, der Ende 1840 ein Verzeichniss der in Deutschland erscheinenden pädagogischen Zeitschriften zusammenstellt, schreibt kurz und gut besagtes Verzeichniss aus *Hergang's* 1839 erschienenem Handbuche der pädag. Litteratur ab, und führt auch noch des sel. *Brzoska* Centralbibliothek auf, was doch etwas stark für den Mitherausgeber einer pädagogischen Zeitschrift ist. Unter solchen Umständen kann es ihm nicht verdacht werden, wenn er die Pädagogische Revue ebenfalls nur aus öffentlichen Blättern und aus dem Prospectus kennt. Auch habe ich natürlich Nichts gegen solche Unkenntniss einzuwenden, es geht das die Leser des Hrn. Geist an. Wogegen ich aber Etwas einzuwenden habe und was ich impertinent finde, das sind die zwei, von dem andern Herausgeber des Magazins, Hrn. Lehrer *Knoll*, beigefügte Worte: „Hegel'sche Geisterei!!!“ Ist

es nicht eine Unverschämtheit und geradezu schlecht, einem Journal, das man kennen zu lernen sich nicht die Mühe gegeben hat, ein derartiges Sobriquet anzuhängen? Wenn Hr. Knoll meine Person und das, was ich selber schreibe, den Lesern seines Magazins als unnütz und absurd darzustellen Lust hat, so soll ihm dazu von meiner Seite gern ein Privilegium ertheilt werden; Vergeltung hat er nicht zu fürchten, weil ich nicht wüsste, wo ich Hrn. Knoll fassen sollte. Die Pädag. Revue aber soll er mir ungehudelt lassen, in diese schreiben Männer, die Hr. Knoll zu respectiren hat und die er respectiren soll. Die Mitarbeiter der Revue sind auf Kritik, auch auf Polemik, und sei sie die schärfste, gefasst und gerüstet; aber eine so in's Blaue hinein geschleuderte Impertinenz verbitten wir uns alles Ernstes.

Reclamation. Dem Herausgeber der Revue geht von Schaffhausen folgende Reclamation zu:

„Gestatten Sie einem Ihnen Unbekannten eine kleine Berichtigung über eine Notiz aus Schaffhausen im Aprilheft Ihrer Revue (S. 412); jene Zeilen, nach welchen das Schaffhauser Schulwesen an dem Austritt des Hrn. Dr. *Hurter* aus dem Schulrathe nichts verlieren sollte, sind entweder aus gänzlicher Unkenntniss der Sachverhältnisse oder aus böser Absicht entstanden; mich jedoch in eine Widerlegung derselben einzulassen, ist hier nicht der Ort. Ist es Ihnen aber so sehr um die Wahrheit und nicht bloss darum zu thun, durch falsche, böswillige Gerüchte Männer zu kränken, die durch ihr Verdienst gerade am ehesten dagegen geschützt sein sollten, so ziehen Sie doch gefällige Erkundigungen in Schaffhausen ein, und zwar gerade bei solchen Lehrern am dortigen Gymnasium, die in der bekannten Streitsache Hurter's auf seiner Gegenseite gestanden, oder lesen Sie etwa: Brirgi, Skizze von Hurter's Wirken in Schaffhausen. — Hoffentlich ist Ihnen die Wahrheit theuer genug, um ein so ganz falsches Urtheil zurückzunehmen. Einer von Vielen, die Hurter's Verdienste um das Schulwesen in Schaffhausen dankbar anerkennen."

Ich habe auf diese Reclamation zu erwiedern, dass ich bedaure, von dem S. 412 geäusserten Urtheil: „Das Schaffhauser Schulwesen verliert Nichts an Dr. *Hurter*" kein Jota zurücknehmen zu können. Ich leugne nicht, dass dieser Gelehrte der äusserlichen, materiellen und ökonomischen Seite des Schaffhauser höheren Schulwesens als Scholarch Dienste geleistet haben mag; Dienste von dieser Natur kann aber jeder Geschäftsmann leisten. Die Curatel des Schulwesens hat indess eine innre, eine geistige, eine pädagogisch-technische Seite; sollte, was ich unentschieden lassen will, Hr. Dr. Hurter über diese ein Bewusstsein haben, so wäre er allerdings ein fähiger und passender Scholarch, aber nicht in dem protestantischen Schaffhausen, sondern in irgend einem katholischen Lande, wo die Weltanschauung des Jahrhunderts Innocenz III. noch Curs hat, wenn es ein solches Land gibt. Es ist für Hrn. Dr. Hurter zu bedauern, dass er sich mit seiner Geburt um fünfhundert Jahre verspätet hat. Damals wäre er ein ausgezeichneter Mann gewesen, in unsern Tagen ist er nur eine psychologische Curiosität.

Inhalt.

Seite

Mitarbeiter . . . . . III—IV

ERSTE SECTION.

Abhandlungen.

Das Hebräische und unsre Schulen. Von einem württemb. Schulmanne. (*Pia desideria* württemb. Schulmänner Nr. I.) 1— 10

Kritische Beleuchtung der in der neuesten Zeit anempfohlenen Methoden bei dem naturhistorischen Unterricht. Von Oberlehrer *J. H. Schulz* in Berlin . . . . . 11— 51

Erfahrungen über die Wirkungen des höheren Gymnasial-Unterrichts. Eine Confession. Von Prof. *Scheitlin* in St. Gallen 113—129

Ueber den Werth des Lateinschreibens. Von Rector *Siedhof* in Aurich . . . . . 130—140

Ueber den successiven Unterricht in den auf Gymnasien zu lehrenden Sprachen. Von Director *Rothert* in Lingen . 209—225

Nachwort. Vom Herausgeber . . . . . 225—228

Das Sendschreiben über einige Mängel der preussischen Schul-Verwaltung. Erster Artikel. Das Elementar- und Volks-Schulwesen. Vom Herausgeber . . . . . 229—278

Darstellung eines bildenden geographischen Unterrichts. Dritter Artikel. Von *J. G. Tobler* (Vater) . . . . . 321—326, 563—581

Was können die Gymnasien zur Wiederherstellung der öffentlichen Beredtsamkeit thun? Von *Joachim Günther*, Lehrer am Königl. Pädagogium zu Halle . . . . . 327—338

Zur Frage über die Principien. Von * . . . . . 339—364

Die deutsche Bürgerschule. Ein Brief an den Herausgeb. Von ** 417—430

Die neuesten Schriften über das Realschulwesen. Von Prof. Dr. *Klumpp* in Stuttgart . . . . . 431—454

Zusatz. Vom Herausgeber . . . . . 455—468

Die Versammlung der Philologen in Gotha. Von *** . . 537—562

Seite

ZWEITE SECTION.

Kritiken, Recensionen, Anzeigen.

A. Schriften zur Pädagogik, Didaktik und Culturpolitik, zur Psychologie und zur Geschichte des Bewusstseins.

I.

Eyth, Classiker und Bibel. Drittes Bändchen. *Mgr.* . . 52— 63
Rauchenbichler, Leitfaden der Erziehung. *Mgr.* . . . 63— 64
Barthel, Schulpädagogik. *Mgr.* . . . . . 365—368
Rönnenkamp, Die wechselseitige Schuleinrichtung. *Mgr.* . 368—373
Krauss, Zur Reform etc. *Mgr.* . . . . . 373—377
Bäumlein, Ueber gelehrtes Schulwesen. *Chr. Walz* . . 469—484
Zober, Zur Geschichte des Stralsunder Gymnasiums. *Cramer* . 485—487
Fechter, Geschichte des Schulwesens in Basel . . . } 583—590
Thomas Platter und *Felix Platter*. Zwei Autobiographien. Herausg. von Dr. *Fechter* . . . . . } 583—590
Delprat, Die Brüderschaft des gemeinsamen Lebens. Deutsch von *Mohnike*. *Mgr.* . . . . . } 583—590

B. Hand-, Lehr- und Lernbücher.

I.

(Rost u. Berger), Beispielsammlung zu Buttmann und Rost. Band I. und II. *Mgr.* . . . . . 146—149
Schmid, Vocabelbuch zu Bröder. 4te Aufl. *Mgr.* . . . 144
Hottenrott, Aufgaben III. 2te Aufl. *Mgr.* . . . . 144—145
Klippel, Prakt. Anleitung. 1r u. 2r Curs. *Mgr.* . . . 145—146
Heyse, Schulgrammatik. 12te Aufl. *Mgr.* . . . . . 141—143
Heyse, Leitfaden. 11te Aufl. Mgr. 143
Meyer, Leitfaden z. Unterr. in d. deutschen Spr. *Mgr.* . . 143—144
Ahn, Franz. Grammatik. 5te Aufl. *Mgr.* . . . . . 150—151
Vaillez, Prakt. Uebungen. 1r u. 2r Curs. *Mgr.* . . . 151—152
Voigtmann, Vorschule der franz. Sprache 488
Fuchs, Hebräisches Lesebuch. *Dr. Schweizer* . . . . 149—150

II.

Roth, Juvenalis Satirae tres. (Selbstanzeige.) . . 152—156
Mme de Staël, Corinne. Auszug . . . . . } 156—158
Leclercq, Proverbes. Auswahl von Curtmann und Lendroy. *Mgr.* } 156—158
Foelsing, School-Edition of Shakspear's Plays. Vol. I & II. *Mgr.* 64
Kurz, Handbuch der poetischen National-Litteratur. 1 u. 2. *Mgr.* 158—160

III.

Viehoff, Leitfaden für den geogr. Unterricht 1, 2 u. 3. *Mgr.* 161—163
Blumenbach, Oestreich. *Mgr.* 163
Walther, Leitfaden und Lehrstoff zum method. Unterricht in der Geographie. *Mgr.* . . . . . 279—280
Arnold, Umrisse und Studien zur Geschichte der Menschheit. Dr. *Klüpfel* . . . . . 163—166
Pertz, Scriptores rerum germanicarum in usum scholl. *Mgr.* . 280—282

IV.

Mink, Geometrie. Dr. *Prestel* . . . . . 166—168
Ludowieg, Erster Cursus. Dr. *Prestel* . . . . . 168—169
Franke, Beispiele zur Zahlenlehre. Dr. *Prestel* . . . 169—170

Seite

V.

Scholl, Grundriss der Naturlehre. *Mgr.* 170

VII.

Blackert, Das Gesetz und die Verheissung. *Dr. Schweizer.* . {378—383
Schincke, Biblische Alterthumskunde. *Dr. Schweizer* . .

VIII.

Mädler, Schönschreibekunst. *Mgr.* 170
Mendel, Der Vorläufer zum Schülerchor. *Mgr.* . . . 282

IX.

Hertzsprung und *Schmidt*, Vier Blatt. *Mgr.* 383
Boumann, Briefsteller. *Mgr.* 383

X.

Sieben Jugendschriften. *Mgr.* . . . . . 383—384

DRITTE SECTION.

Culturpolitische Annalen.

Dr. J. B. Graser 385

I. Allgemeine Schulzeitung.

A. Deutsche Länder.

I. Preussen.

1. Behörden. (Ministerium, Provincial-Schul-Collegien, Regierungen; — Thätigkeit, Anstellungen, Versetzungen, Beförderungen, Charakterisirt, Orden und sonstige Ehrenbezeigungen, Todesfälle und Nekrologe u. s. w. . . { 65, 171—174, 283—285, 385—386

2. Gelehrtenschulen und philosophische Facultäten. (Verfassung der Schulen, Chronik der Schulen, Frequenz, Wechsel im Lehrerpersonal; Anstellungen, Versetzungen, Beförderungen, Tod, Gehälter, Gratificationen; Charakterisirt, Orden und sonstige Ehrenbezeigungen u. s. w.). { 65—67, 174—176, 285—287, 386—393, 416, 590—592

3. Höhere Bürger(Real)schulen. (Wie bei 2.) . . { 176—179, 287—288, 393—397

4. Volksschulwesen. (Elementar- und Volksschulen auf dem Lande, in den Städten [niedere Bürgerschulen], Sonntags-, Abend-, Fortbildungs-, Handwerks-, Spinnschulen u. s. w., die Lehrer.) . . . . . { 179—180, 288, 397—398

5. Bewahranstalten . . . . . { 180, 288

6. Institute für Blinde, Taubstumme und Blödsinnige . . 288—290

7. Rettungsanstalten, Waisenhäuser, Armen-, Erwerb,- Fabrik-Schulen 180

8. Cadettenhäuser, Pensionen, h. Töchterschulen . . . 180—181

9. Seminare . . . . . { 67, 290

Seite

II. Württemberg, Baden, Hohenzollern.

a. Württemberg.

1. Behörden * 67
2. Gelehrtenschulen und Facultät 68
3. Realschulen . . . . . 489—491
4. Volksschulwesen . . . . . 181, 290—292, 399
8. Pensionen und Töchterschulen 68

b. Baden.

1. Behörden 181
2. Gelehrtenschulen und Facultäten . . . . . 68, 181, 292—293
3. Höhere Bürger(Real)schulen und Polytechnische Schule . 68, 181, 293, 399—400
4. Volksschulwesen . . . . . 293—294

c. Hohenzollern.

Sigmaringen 68

III. Königreich Sachsen.

2. Gelehrtenschulen und Facultät . . . . . 181—183

IV. Sächsische Herzogthümer.

a. Grossherzogthum Sachsen.

2. Gelehrtenschulen und Facultät 68, 400
3. Höhere Bürger(Real)schulen 68
4. Volksschulwesen 69
8. Pensionen, Privat-, h. Töchterschulen 69
9. Seminare 69

b. Coburg-Gotha.

3. Höhere Bürger(Real)schulen . . . . . 69— 70

c. Meiningen-Hildburghausen.

2. u. 3. Gelehrten- und h. Bürger(Real)schulen 70

d. Altenburg.

2. Gelehrtenschulen 70

V. Schwarzburg, Reuss, Anhalt, Waldeck, Lippe und Schaumburg.

a. Schwarzburg.

1 Schwarzburg-Sondershausen.

2. Gelehrtenschulen 70
4. Volksschulwesen 70

2. Schwarzburg-Rudolstadt

2. Gelehrtenschule 70

---

* Hier und in allen folgenden Rubriken wie bei Preussen.

Seite

b. Reuss.

1. Behörden 400
2. Gelehrtenschulen 70

c. Anhalt.

3. Köthen.

2. u. 3. Gelehrten- und Realschulen 71

VI. Hessen, Nassau, Luxemburg.

a. Grossherzogthum Hessen.

2. Gelehrtenschulen und Facultät . . . . . 71— 72
3. Realschulen 72
4. Volksschulwesen . . . . . 72— 73
10. Israelitisches Schulwesen 73

b. Kurhessen.

1. Behörden 73
2. Gelehrtenschulen und Facultät . . . . . 183—184, 294
3. Höhere Bürger(Real)schulen 73
9. Seminare 73

d. Nassau.

1. Behörden 400
3. Realschulen . . . . . 73— 74

e. Luxemburg.

2. u. 3. Gelehrten- und Realschulen . . . . . 74— 75

VII. Meklenburg, Holstein und Schleswig, Oldenburg und Eutin, Braunschweig.

a. Meklenburg-Schwerin.

2. Gelehrtenschulen und Facultät 294

b. Meklenburg-Strelitz.

2. Gelehrtenschulen 294

c. Holstein und Schleswig.

1. Behörden . . . . . 75— 76, 295
2. Gelehrtenschulen und Facultät 76, 295
5. Bewahranstalten 76
7. Rettungsanstalten, Waisen etc. 295

e. Braunschweig.

1. Behörden 295

VIII. Die vier Reichsstädte.

a. Frankfurt.

4. Volksbildung . . . . . 400—401

b. Hamburg.

3. Realschule 401
4. Volksschulwesen . . . . . 295—298

Seite

c. Lübeck.

2. Gelehrtenschule 298

IX. Hannover.

2. Gelehrtenschulen und Facultät . . . . . 298—301, 401—402
3. Höhere Bürger(Real)schulen . . . . . 402—404

X. Bayern.

1. Behörden . . . . . 76— 78, 302, 491
2. Gelehrtenschulen und Facultäten . . . . . 78, 302—303
5. Bewahranstalten 303

XI. Deutsch Oestreich.

2. Gelehrtenschulen und Facultäten 184
3. Real- und Gewerbeschulen 184
Aus Prag . . . . . 491—492

XII. Schweiz, Deutsch-Frankreich, Deutsch-Russland.

a. Schweiz.

Bern . . . . . 404—408
Aargau . . . . . 408—410
Luzern 410
Schwyz . . . . . 410—411
Freiburg 411
Solothurn 411
St. Gallen 411
Zürich . . . . . 411—412
Wallis 412
Schaffhausen 412
Thurgau 412

b. Deutsch-Frankreich.

4. Volksbildung 184

B. Europa.

a. Germanische Länder.

I. Niederlande und Belgien.

a. Niederlande.

2. Gelehrtenschulen und Facultäten 303
4. Volksschulwesen 303
9. Seminare . . . . . 303—304

b. Belgien.

2. Gelehrtenschulen und Facultäten 304

III. Schweden und Norwegen.

a. Schweden.

1. Behörden 498

Seite

IV. Grossbrittanien.

a. England.

2. Gelehrtenschulen und Universitäten 304

c. Irland.

1. Behörden . . . . . 304, 499—500

β. Romanische Länder.

I. Frankreich.

1. Behörden . . . . . 79— 83, 305
2. Gelehrtenschulen und Facultäten . . . . . 305—306
3. Ecoles primaires supérieures . . . . . 306—308

II. Italien.

b. Sardinische Staaten.

6. Blinde und Taubstumme . . . . . 308—309

d. Kirchenstaat.

Jesuiten 309

III. Spanien.

1. Behörden 309

γ. Sclaven, Griechen, Ungarn.

I. Russland und Polen.

Anzahl der Schulen und sonstige Notizen . . . . 83— 84
Aus St. Petersburg 500
Aus Warschau . . . . . 500—501

II. Oestreichische Slaven und Ungarn.

Ungarn 84

C. Aussereuropäische Länder.

β. Länder mit orientalischer Cultur.

Indien 309

γ. Barbaren und Missionswesen.

Sandwichsinseln . . . . . 309—310

II. Pädagogische Zustände.

Schweiz.

Aus der Schweiz. Vom Herausgeber. Erster (einleitender) Artikel . . . . . 184—193
" " " " Zweiter Artikel.
St. Gallen . . . . . 501—525

Seite
Die Pensionate der französischen Schweiz. Von Dr. *H. Hauber*. 591–601
Zusatz des Herausgebers 601

England.

Die Unterrichts-Anstalten für den gemeinen Mann . . 84–88
Das Volksschulwesen in den Bezirken Manchester, Liverpool, Salford und Bury 88–91
Einige Uebelstände der Privatschulen 91
Das Leben auf englischen Universitäten 525–527

Nordamerika.

Das Lyceensystem 91–92

Indien.

Rawson's Bericht über das Erziehungswesen im District Nattore in Bengalen 92–98

III. Revue der Zeit-, der Flug-, der Vereins- und der Schulschriften.

I. Revue der Zeitschriften.

Dr. *Otto Schulz*, Ueber den lateinischen Elementarunterricht. Brandenburgisches Schulblatt. Nebst Glossen vom Herausgeber 601–608
Fragmente aus dem Tagebuch eines Schulinspectors. Brandenburgisches Schulblatt 195–199
Prange, Ueber die Weltkunde. *Diesterweg's* Rheinische Blätter 199–201
Dr. *Unger*, Ueber das Kopfrechnen. Zimmermanns Allg. Schulz. 193
Dr. *Fuhr*, Ueber die Declination. Gymnasialzeitung . 195
Einige Aeusserungen von *Schelling*, Gel. Anz. der Münchner Akademie 527–529
Rede von Hrn. *von Thiersch*, in Gotha gehalten. A. A. Z. 99–105
Die Besoldung der preussischen Gymnasial-Lehrer. Gymnasialzeitung und N. Jahrbb. für Philologie . 106–109
Wieder die Stellung der preussischen Gymnasiallehrer. Gymnasialzeitung. Nebst Glossen vom Herausgeber 193–195
Diesterweg's Rheinische Blätter, 1840. V. u. VI. . 608
Allgem. Schweizerische Schulblätter, 1840. I—VI. . . 608–609

II. Revue der Flugschriften.

Preussischer Beamtentact. Anekdote. Der Bischof Dräseke 109
Wander, Schlesische Schulpräparandenbildung . . 609
Van Bommel (Evêque de Liège), Exposé des vrais principes sur l'instruction publique. Nebst Glossen vom Herausg. 609–611

III. Revue der Vereinsschriften.

Ueber die Veredlung der Vergnügungen der arbeitenden Classen 611

IV. Revue der Schulschriften.

Kalisch, Ueber das Lateinische in der Realschule. Programm der K. Realschule in Berlin. Nebst Glossen vom Herausgeber 109–111, 201–207

IV. Archiv der culturpolitischen Gesetzgebung.

Preussen.

	Seite
Zwei Ministerialerlasse vom 9. Jan. und 21. Jan. 1840 an die juristischen Facultäten. (Auszug.)	412—413
Ministerialverfügung vom 7. Jan. 1840, die Aufsichtsbehörden für die h. Bürgerschulen betreffend	413
Ministerialverfügung vom 8. Jan. 1840, die definitive Anstellung der Volksschulamts-Candidaten betreffend .	413—414
Ministerialverfügung vom 17. März 1840, die Titel der Gymnasiallehrer betreffend	414
Ministerialverfügung vom 28. März 1840, die Unterhaltung jüdischer Schulgemeinden betreffend	414
Anlage dazu	415
Ministerialverfügung vom 25. April 1840, die Anstellung der Hülfslehrer und Adjuvanten betreffend . .	416
Ministerialverfügung vom 9. April 1840 an das K. Consistorium der Provinz Westphalen, betreffend die Zulassung der Schullehrer zu Gemeinde-Repräsentanten bei den Synodalversammlungen	530
Ministerialverfügung vom 2. Mai 1840 an das K. Consistorium der Rheinprovinz in derselben Angelegenheit .	530—531
Ministerialverfügung vom 6. März 1840 an die K. Regierung in Arnsberg, betreffend die Ressortverhältnisse in Küster- und Schulhausbausachen, sowie in Vermögens-Verwaltungssachen der Kirchen und Schulen . .	611—612
Ministerialverfügung vom 10. April 1840, die Pensionirung dienstunfähiger Lehrer betreffend	612—613
Ministerial-Circulare vom 21. April 1840, wegen Verwarnung der Schulkinder vor dem fahrlässigen Umgehen mit Schiessgewehren	613
Ministerialverfügung vom 1. Mai 1840 an das K. Schulcollegium der Provinz Brandenburg, das Censurwesen bei den Gymnasien betreffend	613—614
Ministerialverfügung vom 12. Mai 1840 an das K. Schulcollegium der Rheinprovinz in derselben Angelegenheit .	614—615
Circularverfügung des K. Schulcollegiums der Rheinprovinz vom 19. Juli 1840 in derselben Angelegenheit .	615—618

Baden.

Ministerialverordnung vom 7. Nov. 1840, die Privatschulen betreffend	207—208
Ministerialverordnung vom 7. Nov. 1840, den Besuch der Gewerbschulen betreffend	310—311

Grossherzogthum Hessen.

Ministerialverfügung, die israelitischen Lehrer betreffend .	111—112

Hannover.

Generale des Consistoriums, die Vorbereitung der Studiosen und Candidaten der Theologie zu der mit dem Pfarramte verbundenen Schulaufsicht betreffend . .	618—620

V. Bibliographie.

Juli, August, September 1840	311—318
October, Nov., December 1840	531—536, 620

VI. Miszellen.

	Seite
Pädagogische Vereine. Dritte Versammlung der Société pédagogique du Canton de Vaud. — Siebente Versammlung des Vereins norddeutscher Schulmänner	621—622
Preisschriften. Akademisches	112
Aus einem Briefe aus Barcellona	318—319
Kapp's Gymnasialpädagogik	622—623
Hentschel's Euterpe	623
Berichtigung	318
Aus dem Briefe eines *maître de langue françoise*	319—320
Gegen eine Impertinenz des „Magazin für Pädagogik und Didaktik“	623—624
Reclamation aus Schaffhausen	624

