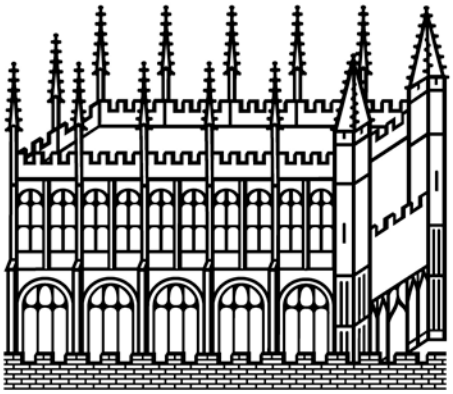


Bodleian Libraries

UNIVERSITY OF OXFORD

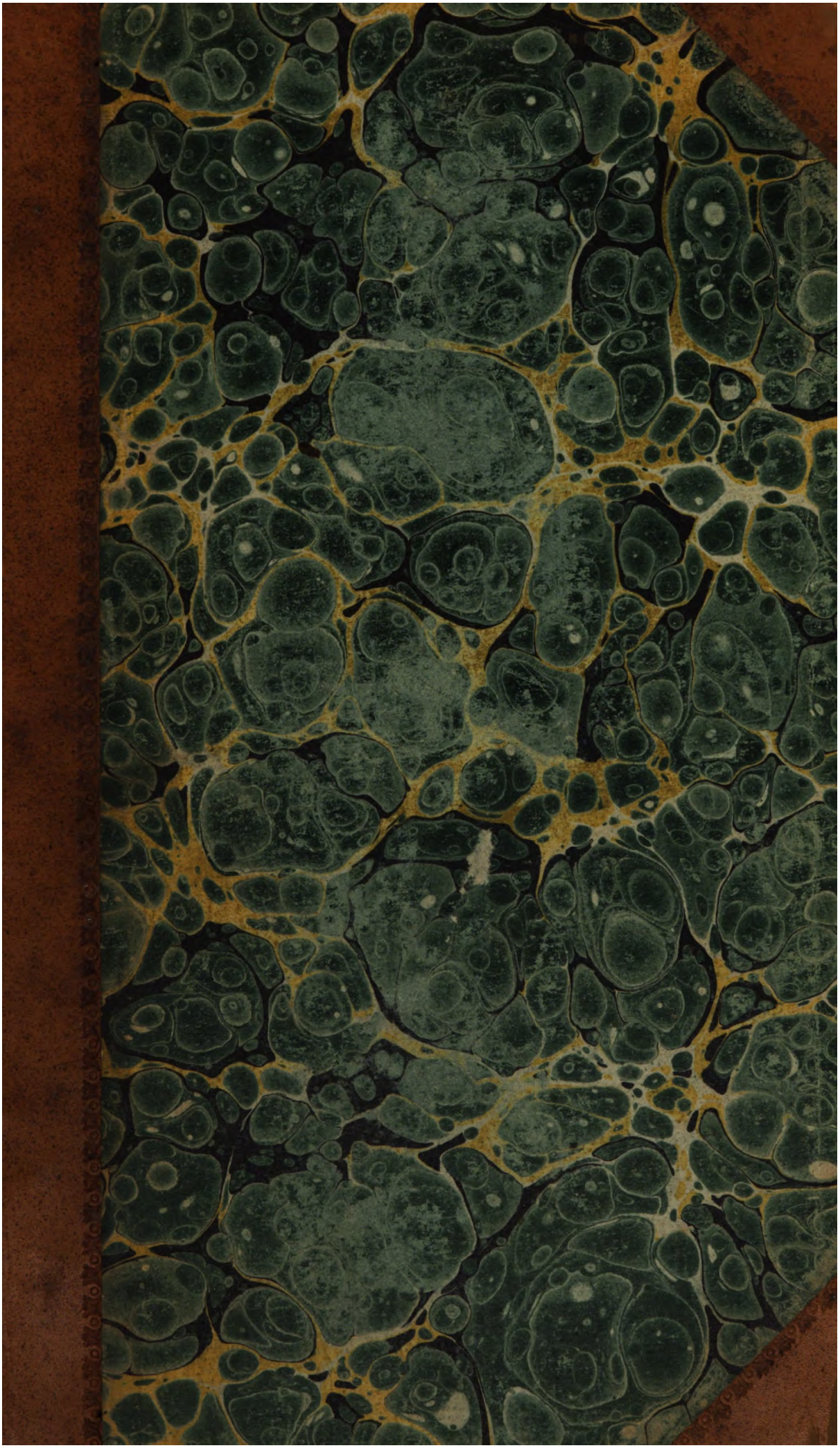
This book is part of the collection held by the Bodleian Libraries and scanned by Google, Inc. for the Google Books Library Project.

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
3



ERSTE SECTION.

Abhandlungen.

Das Sendschreiben über einige Mängel der preussischen Schulverwaltung.

Vom Herausgeber.

Zweiter Artikel. *

In unserem ersten Artikel haben wir Herrn von Hippel's Ansichten über das Elementar- und Volksschulwesen, so wie über die Anstalten zur Bildung der Land- und Stadtschullehrer dargelegt. Hier haben wir es mit dem zu thun, was das Sendschreiben über die Gymnasien, über die h. Bürgerschulen und über den Bürgerkatechismus beibringt.

Vom Gymnasium zuerst.

Das Sendschreiben geht auf das mit Jubel begrüsste Gymnasial-Regulativ vom Jahre 1812 zurück und bemerkt, dass dasselbe zwei wesentlichen Mängeln, die bis dahin gefühlt worden, wirklich abgeholfen habe: dem Mangel an Einheit im Unterrichte und dem Mangel an festen Prüfungsnormen. Einiges hat indess dem Sendschreiben nicht gefallen. „Es schmerzte manchen gebildeten Alten in der Verwaltung wie im Volke, Schulen aufgehoben oder zu einem niedrigeren Range herabgesetzt zu sehen, durch die einst ausgezeichnete Männer gebildet worden waren.“ ... „Auch wurde durch jene Umformung die ganze Zeit des Knabenalters um einige schöne Jahre der Kindheit gebracht, und die Lernzeit der Jugend bis in das Mannesalter hinausgerückt; denn um den neuen Forderungen an die Gymnasialbildung zu genügen, mussten die Knaben entweder sehr zeitig mit der gelehrten Schule beginnen, zum Nachtheil für ihre Gesundheit, oder — wie es meist Regel war — bis zum zwanzigsten, oft zwei und zwanzigsten Jahre dem Schulzwange verfallen bleiben, — in

* Vgl. Pädag. Revue, Bd. II. S. 229—278.

einem Lebensalter, wo früher die Selbständigkeit des Studenten ihm die Freiheit, das köstliche Vorrecht deutscher Universitäten, gab, seine Studien selbst zu wählen und zu leiten.“ (S. 9.)

Ob das Gymnasium allgemeine Gelehrtenschule (Studienanstalt) oder allgemeine Schule höherer Bildung (auch für die, welche nicht Facultätsstudien machen wollen) sein soll, darüber spricht sich das Sendschreiben nicht näher aus. Die Forderung: „dass die wissenschaftliche Ausbildung des Geistes durch Bekanntschaft mit dem classischen Alterthum und seinen beiden Sprachen, durch Geschichtskenntniss in philosophischer Richtung, durch Mathematik und Naturkunde aus höherem Standpunkte ferner bei uns unangetastet und in Ehren bleibe, um den hohen und guten Geist zu bewahren, der seit zwei Jahrhunderten in und über Preussen waltet, und den wir mit Recht den Schutzgeist unseres Vaterlandes nennen können; dass (aber) diese geistige Bildung nicht auf Kosten der Gesundheit erworben, sondern mit körperlicher Ausbildung verbunden werde“ (S. 12.) —, diese Forderung liesse vermuthen, dass das Gymnasium die allgemeine Schule der zu Studien bestimmten, also Gelehrtenschule, sein soll, wenn nicht andre Aeusserungen dieser Auffassung widersprächen. Einer dieser Aeusserungen — von der zweiten unten — erwähnen wir gleich hier. Das Sendschreiben macht nämlich (S. 11.) die Bemerkung: „Nicht immer sind die genialsten Köpfe die besten Verwalter, oder gar folgsame Untergebene mittelmässiger Vorgesetzten .... Würde sich dann das ausgezeichnete, mit Schätzen des Wissens ausgerüstete Talent auch zu den Stellen der Dorfpfarrer, der Unter-Richter u. s. w. hergeben wollen? ... Es ist sogar ein Glück für den Staat, dass es Geister mit beschränkten Wünschen gibt, die nur ein bescheidenes und nahes Ziel vor Augen haben ....“, und meint, die meisten Gymnasiallehrer wollten nur darum alle mittelmässige Köpfe vom Studiren ausgeschlossen wissen, „damit — ihre Bequemlichkeit gewinne.“

Bleiben wir bei diesem Punkte einen Augenblick stehen.

Es ist nicht ganz schön, dass das Sendschreiben aus dem in der That vorhandenen Widerwillen vieler Gymnasiallehrer gegen das Studiren talentloser Knaben Bequemlichkeitsliebe der Lehrer herausexegesirt. Kommt diese auch vor — in welchem Stande fehlte sie wohl ganz? — so wird dieser Widerwille doch in der Regel auf ganz andern Gründen beruhen. Ich für

meine Person, der ich diesen Widerwillen theile und so weit gehe, Ungerechtigkeit Seitens des Lehrercollegiums gegen talentlose Gymnasiasten für die wahre objective Gerechtigkeit und für Pflicht gegenüber der Wissenschaft, dem Staate und diesen Individuen selbst zu halten, sehe die Sache also an.

Das Gymnasium hat zur Wissenschaft, zum Staate und zu seinen Schülern als empirischen Individuen, die glücklich werden wollen — glücklich ist aber nur der Mensch, der seine durch sein Naturel bedingte Bestimmung erfüllt, an seinem Platze steht —, ein dreifaches Verhältniss und eine dreifache Reihe von Pflichten. Die unterste dieser Pflichten, noch rein negativer Natur, schreibt das wohlverstandene Interesse sowohl der Wissenschaft und des Staates, als der Schüler und ihrer Familien dem Gymnasium gleichmässig vor: Profanum vulgus arcere — das ist das erste Gebot. Dieses Gebot gibt nicht der Hass ein, sondern die Liebe. Das Gymnasium lässt die Schüler, die sich in den zwei untern Classen als für die Studien nicht geeignet erwiesen haben, zunächst darum nicht in die dritte und so fort aufsteigen, damit diese Leute nicht nach funfzehn oder zwanzig Jahren, wo sie als unbrauchbare Studirte oder Beamte sich und Andern zur Last sein würden, diejenigen hassen und verwünschen, welche damals, als sie selbst noch unfähig waren, ihre Lebensbestimmung zu erkennen, dieselbe nicht für sie erkannt und ihnen eine unangemessene Laufbahn verschlossen haben.

Ist das Gymnasium allgemeine Studienanstalt (was nicht ausschliesst, dass auch solche reiche und vornehme junge Leute, die nicht studiren, aber gebildete Weltleute mit classischer Bildung werden wollen, es besuchen), so wird es vier Arten von Schülern haben, oder richtiger, seine Schüler werden als Männer vier verschiedenen Kategorien angehören. Einmal scheiden sich die Menschen in theoretische und praktische Naturen: der Eine wird Professor der Medicin, der Rechte, der Staatswissenschaft, der Theologie u. s. w., Schriftsteller, Akademiker, kurz Mann der Wissenschaft, Gelehrter im engeren Sinne; der Andre wird Arzt, Advocat oder Richter, Regierungsrath oder Minister, Pfarrer oder Consistorialrath u. s. w., er ist ein Studirter. Zweitens scheiden sich die Menschen, deren Geisteskraft über die Mittelmässigkeit hinausgeht, in geniale und gute Köpfe: die genialen Köpfe stehen, sind sie theoretische Naturen, in der Wissenschaft an der Spitze, und sollten, sind

sie praktische Naturen, auch im Staate an der Spitze der Geschäfte stehen. Das Sendschreiben hat ganz Recht, wenn es behauptet, dass geniale Köpfe nicht immer folgsame Untergebene mittelmässiger Vorgesetzten sind; der Staat hat aber die Pflicht, keinen Mittelmässigkeiten höhere Aemter anzuvertrauen, denn die Staatsbürger wollen gut regiert sein und das ist nicht die Sache mittelmässiger Vorgesetzten. Die bloss guten Köpfe finden, sind sie theoretische Naturen, in der Wissenschaft auch noch ihre Stelle, wo sie bedeutend nützen können, und sind sie Praktiker, so hat der Staat eine Menge von Aemtern für sie, wo er sie nützlich verwenden kann. Was aber nicht in diese vier Kategorien hineingehört — oder zu den oben erwähnten Volontairs —, das gehört auch nicht ins Gymnasium und muss — denn aufnehmen und sich versuchen lassen muss man Alle — schon von den mittleren und noch mehr von den oberen Classen abgehalten werden. Und wenn die obere Behörde versäumt hat, jedem Lehrercollegium zur Pflicht zu machen — denn es ist nicht bloss ein aus der Natur der Sache fliessendes Recht —, jeden vom ganzen Collegium als zu den Studien ungeeignet befundenen Schüler nach zwei- bis dreijähriger Schulzeit auszuschliessen, wobei es ganz gleichgültig ist, ob der Schüler reich ist: so sollte das Lehrercollegium so verständig und rechtlich sein, solchen Schülern den ferneren Besuch des Gymnasiums systematisch zu verleiden, ihn zur Verzweiflung und damit zum Ausscheiden zu treiben. Schon oben wurde gesagt, dass diese Lieblosigkeit die wahre Liebe gegen solche Individuen ist; hier bleibt hinzuzufügen, dass auch die wohlverstandenen Interessen der Wissenschaft, des Staates und des Publicums diese Strenge fordern. Dass der Wissenschaft nur mit Genies, Talenten und guten Köpfen gedient, dass es eine Sünde ist, einen nur mittelmässigen Menschen in den Stand zu setzen, formell ein Gelehrter zu werden, da er es realiter nicht werden kann: das ist für sich klar. Denke Niemand, ich dächte hier an die Philosophie, und forderte, wie dies in den letzten Jahren von diesem und jenem Pseudohegelianer geschehen, nur diejenigen sollten sich in den Dienst der Wissenschaften begeben, die als Gelehrte zugleich Philosophen sein können. Das ist eine unsinnige Forderung, und wer sie macht, der kennt die Philosophie nur vom Hörensagen. Omnis determinatio negatio. Es gibt psychologische Bestimmtheiten, und kein Mensch kann Alles. Wenn nur

philosophische Köpfe sich in den Dienst der Wissenschaft begeben wollten, so gäbe es eben gar keine Wissenschaft, so wenig es Gebäude geben würde, wenn es nur Architekten und nicht auch zugleich Leute gäbe, welche das Material herbeischaffen und es nach Vorschrift bearbeiten. Codices vergleichen, Varianten sammeln, Collectaneen anlegen, Indices anfertigen, Thiere, Pflanzen und Mineralien sammeln und mit Genauigkeit beschreiben, u. s. w. — Alles das sind sehr wissenschaftliche und sehr verdienstliche Beschäftigungen, zu denen man keine Philosophen braucht und zu denen auch die Philosophen meist weder Neigung, noch Geduld, noch Geschick haben. Wenn aber auch die höchst nöthige empirische Bearbeitung sämmtlicher Wissenschaften — ohne dass sie vorausgeht, ist alle Philosophie nur Phantasterei — durch Männer geschehen kann, die nicht Philosophen sind, so kann sie doch nur durch gute Köpfe geschehen: Mittelmässigkeiten bringen nicht einmal Heraldik und Numismatik weiter. Noch schädlicher sind aber die mittelmässigen Köpfe dem Staate, wenn es ihnen gelingt, zu solchen Aemtern und Beschäftigungen zu kommen, die nur von einer durch Wissenschaft gebildeten Intelligenz pflichtmässig und erfolgreich können geführt werden. Der Staat ist die realisirte Vernunft, „Vernunft wird aber Unsinn und Wohlthat Plage," wenn Mittelmässigkeiten instrumenta regni werden. Eine der ersten Pflichten jeder Regierung gegen das Volk, gegen den Fürsten und gegen sich selbst ist, kein wesentliches Amt einer Mittelmässigkeit anzuvertrauen. Wir wollen gut regiert und verwaltet und gerichtet sein; wir wollen ferner, dass der Fürst geliebt und geehrt sei, was nur da möglich ist, wo gut regiert wird; wir wollen endlich die Regierung unseres Landes, nämlich das Personale derselben, geachtet sehen: Mittelmässigkeiten aber in Aemtern, die Verstand und Bildung erfordern, kann man nicht achten. Weiter hat das Publicum, ich meine jedes Individuum mit seinen Privatinteressen, das grösste Interesse dabei, dass nur vollständig Befähigte zu den Studien zugelassen werden. Ich bin krank, schicke nach einem Arzte; der Mensch ist obrigkeitlich approbirt, aber ohne ärztliches Talent, ohne ärztlichen Blick, und ich bin das Opfer, er bringt mich auf den Kirchhof. Ich habe einen Process und gehe zu einem Advocaten; der Mensch ist obrigkeitlich approbirt, aber ohne juristischen Scharfsinn, und ich bin das Opfer, mein Process geht verloren. Ich

habe einen Sohn, und muss ihn in die Schule schicken. Der Lehrer ist obrigkeitlich angestellt, aber ohne pädagogische und didaktische Ausbildung, und der arme Bube muss es büssen. Ich möchte Sonntags in die Kirche gehen, aber der Prediger kohlt dermassen, dass ich unfähig bin, die Qual auszuhalten, und ich bin um den Gewinnst gebracht, den ich als Mitglied der religiösen Gemeinde erwarten darf. — Nein, es ist nicht Bequemlichkeit der Gymnasiallehrer, wenn sie nur gute Köpfe in den Gymnasien sehen wollen. Möchten sie nur stets aus Barmherzigkeit unbarmherzig, aus Liebe lieblos gegen die Mittelmässigkeit sein! Es lässt sich nun einmal nicht aus jedem Klotz ein Mercur machen. — Was Vitruv dem Baumeister zur Pflicht macht, dass er nämlich excellentes Material nehme, das ist auch eine Pflicht des Lehrers der allgemeinen Gelehrtenschule.

Kehren wir wieder zum Sendschreiben zurück. Was erstens die Organisation der Gymnasien betrifft, so ist das Sendschreiben mit dem Meisten einverstanden, hat aber doch Mancherlei auszusetzen. Einmal dauert ihm der Gymnasialcursus zu lange (S. 9 u. 25), es möchte, dass man nicht mehr mit zwanzig oder einundzwanzig Jahren, sondern als Achtzehnjähriger die Universität beziehen könne. Wir müssen in diesem Punkte dem Senschreiben beipflichten, auch uns scheint es, als ob manche preussische Gymnasien zu viele Classen hätten. Drei untere Classen für zehn- bis vierzehnjährige Knaben, zwei mittlere für fünfzehn- bis sechszehnjährige, und zwei obere für siebzehn- bis achtzehnjährige Jünglinge — wo das nicht ausreicht, da fehlt's irgendwo. Weiter wünscht das Sendschreiben, der Herr Minister möge vermitteln, dass der einjährige Militärdienst auf sechs Monate herabgesetzt werde, indem „gebildete Jünglinge, die durch Schwimmen, Turn- und Fechtübung zur Führung der Waffen vorbereitet sind, unmöglich einer längeren Lehrzeit für den Kriegsdienst bedürfen können und die Uebung in der Soldatendisciplin der spätere Landwehrdienst gibt." Hier können wir nicht ganz übereinstimmen, und wenn wir einen Wunsch haben, so ist's ein ganz andrer. Einmal ist es sicherlich nicht wünschenswerth, dass alle Volontairs zur Infanterie gehen, denn woher soll die Landwehr-Artillerie und die Landwehr-Cavallerie ihre Officiere nehmen? Und zur Ausbildung eines Artilleristen und eines Uhlanen ist ein Jahr eben hinreichend, nämlich wenn

der Rekrut ein gebildeter Mensch ist, denn für den Ungebildeten reicht ein Jahr nicht aus. Was nun die Infanterie betrifft, so möchte hier in der That ein halbes Jahr ausreichen, und wird gewiss genügen, wenn einmal die Turn- und Schwimmübungen bei allen Gelehrten- und h. Bürgenschulen werden obligatorisch sein und wenn weiter zu den Turnübungen werden militärische Uebungen kommen, wie sie in der Schweiz höchst erfolgreich bestehen. * So lange wir noch nicht da stehen, mögen unsre jungen Leute, welche das Gymnasium und die h. Bürgerschule absolvirt haben, nur immer ein volles Jahr dienen; ein Jahr Militärdienst ist wie die Gottseligkeit zu allen Dingen nütze. Man muss aus Preussen einmal in solche Staaten gehen, die keine allgemeine Wehrpflicht kennen, und die Männer vom Civil betrachten, Vornehme und Geringe, und man wird erst erkennen, welch ein Segen jedem Individuum — um vom Allgemeinen, dem Staate, nicht zu reden — aus dem Militärdienst erwächst. — Weil aber in Preussen die allgemeine Wehrpflicht nicht nur eine Pflicht, sondern zugleich ein Recht ist, weil ferner die preussische Einrichtung die doppelte Seite hat, nach dem Staate hin, diesen wirksam zu schützen, und nach dem Individuum hin, diesem die Wohlthat, sich auch militärisch auszubilden zu gewähren, so sollte man die Bestimmung fallen lassen, dass die jungen Leute, welche zum einjährigen freiwilligen Dienste berechtigt sind, sämmtliche Kosten dieses Jahres — Nahrung, Montur und Armatur — selbst zu tragen haben. Diese Bestimmung ist eine Inconsequenz. Was ist in Preussen der zweite Zweck des stehenden Heeres? So viel jungen Leuten als möglich eine Schule militärischer Bildung zu sein. Gibt es nun junge Leute, denen diese Bildung in Einem Jahre gegeben werden kann, während Andre drei Jahre zu diesem Ende behalten werden müssen, so gewinnt der Staat ja offenbar, nämlich bei jedem Freiwilligen die Kosten für zwei Jahre — damit aber die Mittel, einem Anderen, den er sonst hätte ohne militärische Bildung lassen müssen, dieselbe zu gewähren. ** Hat aber der Staat bei jedem Freiwilligen der

* Siehe die Note am Schlusse des Artikels.

** Genauer so: drei Freiwillige, die Ein Jahr dienen, machen dem Staate möglich, weil sechs Jahre Kosten (3 × 2) erspart werden, neben ihnen noch zwei Mann, jeden zu drei Jahren, dienen zu lassen. Also dadurch, dass die drei Freiwilligen nur Ein Jahr dienen und (vorausgesetzt, sie ziehen Tractament) somit dem Staate die Kosten der zwei folgenden Jahre ersparen, erhält der Staat für dasselbe Geld, was sonst die Ausbildung von drei Mann kostet, fünf Mann.

bezeichneten Kategorie, gesetzt er gäbe ihm Tractament, Montur und Armatur, den bedeutenden Vortheil, ihn nur Ein Jahr erhalten zu dürfen, so ist es unbillig, dass der Freiwillige, der ja als Sohn eines Staatsbürgers schon seinen Beitrag zu den gesammten Staatsausgaben zahlt, nun noch einmal besteuert werden und die Kosten seiner militärischen Ausbildung selbst tragen soll. Würde mir entgegnet, der einjährige Dienst sei eine Begünstigung, die durch irgend eine Last erkauft werden müsse, so könnte ich hierauf erwidern, sie sei eben durch die Kosten, welche der Freiwillige auf seine Bildung gewendet, erkauft; diese Weise, die Sache zu betrachten, ist aber eine unwürdige, dem Begriffe der preussischen Wehrverfassung widersprechende. Wer von Begünstigung redet, der subsumirt den einjährigen Militärdienst unter eine schlechte Kategorie; diese Vorstellung, wenn sie in einigen Köpfen sässe, müsste aus denselben entfernt werden. Der Staat lässt auf Gymnasien und h. Bürgerschulen gebildete junge Leute nur Ein Jahr dienen, weil er es für unnöthig hält, sie länger dienen zu lassen, dem Individuum dabei eine Gunst zu erweisen, liegt nicht in der Absicht des Staates. — Rechnet man dazu, dass mancher durch seine Schulbildung zum einjährigen Dienste berechtigte junge Mann nicht reich, vielleicht gar arm ist und die Mittel sich zu equipiren und ein Jahr lang zu erhalten nicht erschwingen kann, so hat man darin noch einen andern Grund, die bisherige Bestimmung zu ändern. — — Endlich wünscht das Sendschreiben, was mit der Verkürzung der Schulzeit zusammenhängt, dass die Forderungen an den Gymnasiasten niedriger gestellt werden, dass man namentlich von denjenigen, welche sich „den drei Brodfacultäten (Medicin, Jurisprudenz nebst Cameralia und Theologie) widmen", viel weniger Griechisch verlange als jetzt geschieht, wobei für diejenigen, welche Philosophie studiren wollen, eine Selecta bestehen könne.

Dies bringt uns aber auf das Zweite, den Unterricht.

Das Sendschreiben weiss jedoch über den Unterricht wenig zu sagen, und alles läuft am Ende darauf hinauf, dass eben zu viel verlangt werde. Man wird indess nicht ganz klar über die Ansicht des Sendschreibens, wahrscheinlich desshalb, weil der Hr. Verf. sich selbst wohl hier nicht ganz klar ist. Einmal wird gesagt, der Humanismus der preussischen Gymnasien dürfe nicht

untergehen, denn mit ihm würde die preussische Volksthümlichkeit u. s. w. zu Grabe gehen; dann aber scheint es, als ob gewünscht würde, man möchte wieder auf die mässigeren Leistungen von 1806 zurückkommen. Ganz entschieden ist das Sendschreiben gegen die gründlichere und umfänglichere Beschäftigung mit der griechischen Sprache und Litteratur: „griechische Exercitia, und vollends griechische Reden in den öffentlichen Schulprüfungen, wie sie noch vor Kurzem gebräuchlich waren, hätten vor vierzig bis fünfzig Jahren in den meisten preussischen Gymnasien für Charlatanerie gegolten, nur auf eitlen Flitterglanz berechnet.“ Auch wünscht das Sendschreiben, dass das Lesen und Erklären griechischer Tragiker für alle diejenigen aufhöre, die nicht Philosophen werden wollen (S. 26, 27).

D. h. auf deutsch, das Sendschreiben möchte die Gymnasien zu einem Messer ohne Klinge machen, dem nebenbei der Griff fehlt. Aber so sind die Geschäftsmänner manchmal. Sie negiren im Nachsatze, was sie im Vordersatze ponirt haben.

Es wird sich eine geeignetere Gelegenheit finden, den Begriff des Gymnasiums darzustellen und irrige Meinungen, die über dasselbe im Schwange gehen, zu berichtigen, als die hier gebotene. Was das Griechische (und das Lateinische) betrifft, so ist dringend zu wünschen, dass die meisten deutschen Gymnasien hierin noch viel mehr leisten möchten als bisher geleistet worden ist. Unsre heutigen Studirten aber sollten im Lateinischen und im Griechischen so weit gebracht werden, wie die Studirten von Ehemals im Lateinischen gebracht waren. Ohne Kenntniss der griechischen Sprache und Vertrautheit mit einem halben Dutzend der edelsten Werke der griechischen Litteratur gibt es gar keine classische Bildung; die unsrer Vorfahren war nur Halbheit und Stückwerk. Die classische Bildung der meisten heutigen Studirten ist noch weniger werth, sie ist in einem noch schlimmeren Sinne Halbheit und Stückwerk. In den unteren Classen kommen die Schüler durch die verkehrte Methode sehr oft nicht zur empirischen Kenntniss der Sprache, sie treten in die oberen Classen, ohne über die lexikalischen und grammatikalischen Schwierigkeiten des Verständnisses hinaus zu sein. So ist an und für sich schon von dem Litteraturunterricht in den oberen Classen nicht viel zu hoffen. Nun kommt die eben so verkehrte Methode vieler Lehrer der oberen Classen hinzu, welche, anstatt die Schüler mit wenigstens einem Dutzend

antiker Litteraturwerke gründlich vertraut zu machen, dieses vernachlässigen und dafür den Schülern Dinge vortragen, welche der Philologie als Fachwissenschaft angehören. Mir ist von einem glaubwürdigen Manne erzählt worden, dass auf dem Stuttgarter Gymnasium ein nun abgegangener Professor die ersten neun Wochen des Semesters, in welchem Horaz hätte gelesen werden sollen, damit vertrödelte, dass er den Schülern ein Verzeichniss aller Handschriften und Ausgaben des Dichters dictirte. Ein Greuel wie dieser mag allerdings selten sein, aber mit der statarischen Lectüre, wo in einer Stunde vier Zeilen gelesen und die Schüler mit einer Fluth für ihren dermaligen Standpunkt ganz unnützer und unerquicklicher Gelehrsamkeit überschüttet werden, wird an vielen Orten Missbrauch genug getrieben, und dabei wird dann Nichts gelernt. Hier ist ein Feld, wo Thiersch sich verdient machen könnte, wenn er mit Keulen drauf schlagen wollte. Ueberhaupt sollten akademische Lehrer der Philologie, welche zugleich den Gymnasialunterricht nach seinem Begriffe und wirklichen Zustande kennen, sich energisch dagegen erklären, dass ihr — auf dem akademischen Katheder sach- und zweckgemässes — Verfahren in oberen Gymnasialclassen nachgeahmt wird. Sie sollten einmal derb werden und in einer Sprache, welche auch die Behörden verstünden, fühlbar machen, was der Gymnasiallehrer der classischen Sprachen und Litteraturen zu tractiren, was er zu leisten und dem akademischen Lehrer vorzuarbeiten, und was er dem akademischen Unterrichte zu überlassen hat.* Dermalen scheinen viele an Gymnasien lehrende Philologen die differentia specifica zwischen dem classischen Unterricht der Gymnasien und dem philologischen Unterrichte ganz zu verkennen; der gelehrten Eitelkeit vieler dieser Herren, die nur sich, nicht aber das Bedürfniss der Schüler berücksichtigt, ist es grossentheils mit zu verdanken, dass ein grosser Theil unsrer Juristen, Mediciner und Theologen wissenschaftlich so erstaunlich roh ist. Das Wenige, was ihnen das Gymnasium von classischer Bildung — Bildung aber ist nicht ohne Kenntnisse — gegeben hatte, geht viel schneller verloren als es erworben worden ist, und bei den meisten ist es nach wenigen Jahren so, als hätten sie nie ein Gymnasium gesehen. Ein Mann, der in einer grossen deutschen Stadt einige Jahre hindurch

---

* Eine Schrift über die Interpretationskunst thut uns dringend Noth.

junge Juristen nach ihrem Abgange von der Universität zu den Staats-Examen vorbereitet hat, behauptete einmal mir gegenüber, ihm seien mehrere Hunderte dieser Leute vorgekommen, die ihr Latein so weit vergessen gehabt hätten, dass sie nicht einmal mehr das Corpus juris hätten lesen können. Zum Glücke haben, wenn man nur auf die gemeine Brauchbarkeit der Staatsbeamten Rücksicht nimmt, die Realisten recht, welche allen Unterricht in den classischen Sprachen für einen Luxus erklären. So viel Geistesbildung als man haben muss, um Jurisprudenz, Cameralia, Medicin, Theologie u. s. w. in gewöhnlicher Weise zu studiren, kann man auch in einer guten h. Bürgerschule erwerben, und wozu dann weiter Latein und gar Griechisch? Die Bibel ist übersetzt und eben so das Corpus juris, Hippokrates und Celsus; bei den Regierungscollegien genügt es, wenn der mit dem Schulwesen beauftragte Regierungsrath ein philologisch gebildeter Gelehrter sei, die Andern brauchen's nicht. So besteht unsre Welt ganz leidlich ohne Griechisch und Latein, die Geschäfte gehen ihren handwerksmässigen Gang. Dass sie aber oft genug ihren handwerksmässigen, mechanischen, geistlosen Gang gehen, das ist eben der Fehler, dem durch eine tüchtige und für das ganze Leben ausreichende, den ganzen Menschen, sein Denken, Fühlen und Wollen durchdringende classische Bildung der sämmtlichen studirten Staatsdiener abgeholfen werden könnte und sollte. Wo diese classische und die mit ihr verbundene historische Bildung den Inhabern der wesentlichen Aemter fehlt — und sie fehlt dermalen oft, wenn auch die Leute einmal im Stande gewesen sind, ihr Schul-Examen zu machen —, da steht es um den Staat und die Interessen der Regierten recht übel. Ein Beamtencorps ohne rechte wissenschaftliche Bildung ist nichts wie eine geist- und ideenlose Schreiberzunft. Wenn solche Routiniers im Staate Alles beim Alten lassen, die Maschine, wie sie einmal eingerichtet ist, ruhig ihren Schlendrian fortschlendern lassen, wenn die Regierenden sich begnügen, nur ein Anhang und Abdruck einer früheren thätigen Regierung zu sein, so ist diese Stagnation — sonst ein Unglück — noch das Glücklichste, was dem Lande begegnen kann; viel schlimmer ist es, wenn die regierende Schreiberei den Ehrgeiz des Organisirens und Reformirens hat, denn da es ihr an dem wahren Begriff der Sache fehlt, so kann sie nur zerstörend oder verkrüppelnd wirken. Selbst da, wo diejenigen, welche auf der langen Schreiber-

bank zu oberst sitzen, die besten Absichten für das gemeine Wohl haben, wird Nichts ausgerichtet, weil sich im Staatsleben ohne Ideen, ohne den Begriff Nichts ausrichten lässt: man wird, sei es nun, dass man die materiellen, sei es, dass man die geistigen Interessen zu fördern sucht, Missgriffe über Missgriffe machen. In der Regel ist dann weiter eine Beamtenschaft ohne echte Bildung auch deprimirend für die Regierten. Unfähig, die wahre Stellung des Staatsdieners zum Staate, zum Fürsten und zu den Staatsbürgern zu begreifen, wird das Jedem, der im Dienste eines objectiven allgemeinen Zweckes steht, erlaubte Selbstgefühl zu einem persönlichen Dünkel gegen alle diejenigen, welche nicht mit auf der Schreiberbank sitzen, welcher nicht die geringste Schuld an der Unzufriedenheit der Regierten in manchen Staaten trägt. Doch wozu diese Betrachtungen weiter ausspinnen, die Jeder, der sich in der Welt umgesehen und Menschen und Dinge beobachtet hat, selbst gemacht haben wird? Freilich mag es Manchem drollig genug klingen, dass das Wohl und Weh unsrer deutschen Staaten auch davon abhangen soll, wie unsre Regierenden als Knaben und Jünglinge das Gymnasium benutzt haben. Und doch ist es so. Gar Vieles in unsern Staaten kann nur dadurch besser werden, dass die wissenschaftliche Bildung in dem Sinne, wie das Gymnasium sie zu vermitteln hat, in weit höherem Maasse Prädicat der Staatsdiener und derjenigen, welche wissenschaftliche Gewerbe treiben, werde, als dies bis jetzt der Fall ist. Unsre Zeit drängt allmählig alle Staaten dahin, Culturstaaten zu werden, und ihre alten, morsch gewordenen Grundlagen durch eine neue, unzerstörbare — die Intelligenz — zu ersetzen: diejenigen Staaten, welche den Fingerzeig der Geschichte nicht verstehen wollen, werden es zu büssen haben. „Intelligenz ist Macht.“ Wie aber ein Industrieller mit den schönsten Fähigkeiten ohne Capital Nichts gründen kann, so wird auch die Intelligenz nur in denen fruchtbar und eine bewegende Macht, die neben der persönlichen Begabung ein Capital besitzen. Die durch gründliche Studien erworbene gelehrte, wissenschaftlich-historische Bildung ist aber im Reiche des Geistes das Capital. — —

Ueber den Unterricht ist noch nachzuholen, dass das Sendschreiben — wofür wir dankbar zu sein haben — das Turnen, das Schwimmen und eben so das Voltigiren und Fechten dringend empfiehlt, „weil in einem Lande, wo jeder gesunde Jüng-

ling wehrpflichtig ist, Gewandtheit der Glieder und Gebrauch der Waffen nicht zeitig und tüchtig genug eingeübt werden kann“ (S. 28—29.). Ich weiss nicht, was die „meisten Directoren und Lehrer“ dazu sagen werden, wenn das Sendschreiben meint, ihnen würde sich das Haar gegen das Fechten sträuben. Ich kann es nicht glauben, dagegen könnte das Sendschreiben vielleicht einigermassen Recht haben, wenn es meint, „die wenigsten Directoren und nur wenige Lehrer seien dem Turnen geneigt, lediglich aus Gewohnheit und Bequemlichkeit. Sie würden es gelten und gehen lassen, wenn sie nur nicht die Aufsicht darüber führen müssten.“ Ich bin der Meinung, dass sich dieser Abneigung mit jährlich 150—200 Thlr. in jeder Stadt abhelfen lasse, denn für diese Summe findet man überall einen Turnlehrer und einen Aufseher. Dass Directoren und Lehrer, nachdem sie ihre Stunden gegeben, auch noch das Turnen lehren oder die Turnübungen auch nur beaufsichtigen sollen, das ist zu viel verlangt, ja es ist aus manchen Gründen nicht einmal wünschenswerth. Das Turnen fordert seinen eigens dafür angestellten Nebenlehrer.

Was drittens die Erziehung betrifft, so lässt sich das Wenige, was ich im Sendschreiben darüber gesagt finde, nicht auf einen kürzeren Ausdruck bringen, wesshalb ich es unverkürzt mittheile. „Es liegt in dem Treiben der Zeit eine solche Anspannung der Kräfte, dass selten dem durch sie abgematteten Hausvater die Musse bleibt, sich der Aufsicht über seine Kinder besonders anzunehmen, oder gar ihre Schularbeiten zu beaufsichtigen und ihnen nachzuhelfen. Leider tödtet oft auch die Meinung, dass ihm Zerstreuung nöthig sei, die Zeit, die er solcher Nachhülfe widmen könnte. Wo der Hausvater sich dieser Pflicht widmet, sind auch stets nur günstige Resultate sichtbar geworden. Gewöhnlich aber ist der Vater des Schülers, wenn er am Orte des Gymnasiums wohnt, entweder Beamter, oder Gewerbsmann. Die Zeit des ersten gehört dem Staate, der sie jetzt, seit die Schreiberei, die Büreaukratie und das Centralisiren trotz aller wohlgemeinten Allerhöchsten Befehle und aller ernstlichen Versicherungen dagegen zugenommen, mehr denn je in Anspruch nimmt.

Wie wenig Beamte, besonders der höhern Classen, über den Rang Königlicher Räthe hinaus, sind so glücklich, ihr Tagewerk mit der Feierstunde des Handwerkers vollenden zu können?

Oft gibt nur die Einsamkeit der tiefen Mitternacht oder des frühesten Morgens eine Stunde Zeit, um sich selbst zu leben. Wer 16 Stunden von 24 dem Dienste lebt, dem bleibt nur die kurze Zeit der völligen Abspannung für seine Häuslichkeit.

Wenig anders geht es dem höhern Gewerbtreibenden, will er anders in dem Wettrennen der Concurrenz an irgend einem Preise Theil haben.

Der Landmann, Gutsbesitzer oder Pächter, muss seinen Sohn einer städtischen Pension anvertrauen, gewöhnlich von Wittwen oder emeritirten Beamten gehalten. Können diese für den häuslichen Fleiss und eine andere Diät ihrer Pflegebefohlenen haften, als die, welche im Essen und Trinken, rechtzeitigem Einschlafen und Erwachen und dem regelmässigen Sitzen am häuslichen Schreibtische besteht? Die frühere Zeit kehrt nicht mehr zurück, — worüber die heutige Jugend dem Veteran wohl einen Seufzer der Erinnerung gestatten wird —, als der Pastor wie sein Küster, der Reichsgraf und Herr einiger Quadratmeilen — in Preussen wenigstens — wie sein Pächter jeden Morgen und Abend Familie und Hausgesinde zur gemeinschaftlichen Andacht versammelte, in der, von den Jüngern knieend, der Segen gemeinschaftlich gesprochen wurde; und als man keinen Sonn- und Festtag ohne Gottesdienst beging, der, konnte das Gotteshaus wegen Krankheit oder Unwetter nicht besucht werden, durch Hausandacht, Predigtvorlesen und Absingen eines Kernliedes im Betsaal oder dem grössten Versammlungszimmer gefeiert wurde. Damals hätten die Gymnasial-Directoren die Sorge für das sittliche und leibliche Wohl ihrer Schüler von dem Vaterhause fordern können; jetzt nicht mehr. Die Staatsgesetze selbst fordern das akademische Triennium von jedem, der auf eine Rathslaufbahn, die Abiturienten-Reife von jedem, der auf Subalternenbrod Anspruch macht. Beide bedingen den ganzen Gymnasial-Cursus, der nur in den grössern Städten, von den Eltern der Schüler am seltensten bewohnt, vollendet werden kann, in der Regel also unter Pflege und Aufsicht von Fremden steht. Eben darum sollten die Gymnasien zugleich Erziehungs- nicht blosse Lehranstalten sein, und ihre Lehrer nicht blosse Docenten, sondern, wie schon die letzte Circular-Verfügung vom 24. Oct. 1837 verlangt, wirkliche Pädagogen. Könnte diese Forderung ausgeführt werden, so würde auch jedem halbwegs fähigen Kopfe sein Recht widerfahren, und die Lehrer-Klage auf-

hören über zunehmenden Mangel an Fähigkeiten.“ — Es ist Schade, dass Hr. von H. uns nicht seine Ansicht über die Mittel dargelegt hat, durch welche die Gymnasien ihren erziehenden Einfluss steigern könnten.

Viertens. Ueber die Lehrer der Gymnasien, ihre Besoldung, Arbeit, Pensionirung, Rangverhältnisse u. s. w. spricht sich das Sendschreiben nicht aus, dagegen verlangt es richtige Wahl tüchtiger Directoren. Ich theile den Passus mit: „Gewiss hat Ihr Vorgänger den redlichen Willen gehabt, hierin nicht fehl zu greifen. Und doch gibt es vielleicht mehr Gymnasial-Directoren, die ihren Stellen nicht gewachsen sind, als solche, die sie ausfüllen. Wenn Männer, wie Gedicke (Meierotto habe ich nicht gekannt), Süvern, Bernhardi, die Muster abgeben, so mögen ähnliche wohl selten zu finden sein. Allein wenn man die Mehrheit der jetzt vorhandenen in's Auge fasst, so scheint es doch, dass ihre Wahl nur durch das Hervorragen in Lehrgabe, oder in irgend einer Wissenschaft mehr, als durch das Directions-Talent, das eine nicht zu erlernende, sondern eine reine, aber seltene Gabe Gottes ist, bestimmt worden sei. Ich habe unter den Directoren vortreffliche Griechen, Lateiner und Mathematiker gefunden, aber in ihnen häufig schwache Männer, Werkzeuge einiger ihrer untergebenen kecken Lehrer; oder wohl gar abgelebte Greise, die nur die lange Gewohnheit, welche weder Vorgesetzte noch Untergebene anzutasten wagten, zum Spotte der Schüler, im Amt erhielt. Ew. Excellenz aber darf ich nicht erst auseinandersetzen, dass nicht Gelehrsamkeit, noch selbst der Ruf derselben, die Wahl eines Rectors oder Directors leiten darf, sondern lediglich jener seltene Himmelsfunke der angebornen Herrschaft über fremde Gemüther, mit dem lebendigen Gefühl für das Richtige und Schickliche, oben als Directions-Talent bezeichnet.“ Die Forderung ist ganz richtig, indess scheint es mir, als hätten wir doch mehr gute Directoren als Hr. v. H. anzunehmen geneigt ist. — Auch in Betreff der Beaufsichtigung der Gymnasien wünscht das Sendschreiben Rückkehr zu dem Zustande vor 1817, wo (seit 1808) die Gymnasien unter den Bezirksregierungen standen. (S. 13—14. und S. 25.). Das Sendschreiben ist überhaupt auf die Einrichtung der Provinzial-Regierungen, als Mittelglieder zwischen dem Ministerium und den Bezirksregierungen nicht wohl zu sprechen; insofern es sich hier vom Schulwesen handelt, so scheint mir Hr. v. H. einiger-

massen befangen zu sein. Da heisst es zuerst, „die Provinzial-Schul-Collegien seien meist aus Schulgelehrten oder Universitäts-Lehrern unter dem Vorsitze des Ober-Präsidenten zusammengesetzt.“ Dass Schulgelehrte, d. h. doch hier wohl Gelehrte, die an Schulen gelehrt oder solche dirigirt haben, die Schul-Behörden in Preussen bilden, dass die Regierungs-Schulräthe, die Provinzial-Schulräthe und die Geheimen Ober-Regierungs-Räthe im Ministerium, welche in der Abtheilung für Unterricht wirken, mit seltenen Ausnahmen — mir ist keine bekannt — ehemalige Lehrer und Directoren, also Schulgelehrte, dass sie nicht wie anderswo Theologen oder gar Juristen oder Cameralisten sind, wie (Gott sei es geklagt!) in manchen andern Staaten: das ist doch hoffentlich kein Unglück, vielmehr ein unendliches Glück, für das die preussischen Lehrer und die Eltern, welche Kinder in die Schule schicken, dem Himmel Dank zu sagen haben. Denn soll es gut stehn, so muss Jeder seine Lection gelernt haben, und das geht am besten, wenn der Schuster bei seinem Leisten bleibt. Dass Universitäts-Professoren zugleich Mitglieder von Provinzial-Schul-Collegien seien, davon ist mir kein einziger Fall bekannt; ich weiss nur, dass einzelne Professoren der Theologie Consistorialräthe sind, Manche nur charakterisirte. — Wenn es dann weiter heisst: „In den Provinzen, deren Ober-Präsidenten Männer von gediegener Wissenschaft waren, deren ich einige nennen könnte, übten sie mindestens den Einfluss auf die gelehrten Schulen, den jede mit Geistes-Ueberlegenheit gezierte Autorität übt. Die Directoren und Lehrer beeiferten sich, um bei den persönlichen Revisionen, zu welchen ihre Chefs sich bei ihren Reisen gelegentlich verpflichtet hielten, glänzende Ergebnisse zu zeigen. Da aber, wo die Provinzial-Chefs nur in Anerkenntniss ihrer politischen oder polizeilichen Praxis als blosse Männer der Erfahrung in ihre Stellen gekommen waren, blieb es bei dem Einflusse, der von den Provinzial-Schul-Collegien allein ausging. — Ein-, höchstens zweimal im Jahre — das eine Mal gewöhnlich zur Zeit der Abiturienten-Prüfung, der ein Königl. Commissarius vorsitzen soll, fand sich ein Rath des Provinzial-Schul-Collegiums zu einer Revision ein, die sich entweder nur auf diese Prüfung erstreckte, oder zu anderen Zeiten so beschleunigt wurde, dass der Revisor nur eine Uebersicht der wissenschaftlichen Fortschritte erlangen, und nur selten in den Geist der Schule, als Erziehungs-Anstalt, eindringen konnte.

Ob der Geist der Sittlichkeit das Ganze regiere, ob die Lehrer von wahrhaft vaterländischen Gesinnungen beseelt seien — (unter den jüngern Lehrern zu einer gewissen Zeit nicht immer anzutreffen) —: das alles konnte ihnen bei der Eile ihrer Durchflüge nicht anders als durch eingezogene Erkundigungen und vom Hörensagen bekannt werden;" — wenn ich diese Stelle lese, so muss ich gegen Eines protestiren, und ich bin überzeugt, dass recht viele Lehrer und Directoren ganz so wie ich denken. Dieses Eine ist die Unterstellung des Sendschreibens, als strengten sich Directoren und Lehrer für den Ober-Präsidenten mehr an, als für die Mitglieder des Provinzial-Schul-Collegiums. Wollte man, wozu indessen Nichts berechtigt, bei dem Lehrstande servilen Sinn supponiren, so wird man Directoren und Gymnasial-Lehrern doch gleichzeitig auch Klugheit zuschreiben. Die allerordinärste Reflexion sagt aber jedem Gymnasiallehrer, dass von den Mitgliedern des Provinzial-Schul-Collegiums, nämlich von ihrem sachverständigen Urtheil und weiter von ihrem Votum viel mehr abhängt als von der Person des Ober-Präsidenten, wenn gleich dieser auch Chef des Schul-Collegiums ist. Und so würde schon aus ganz äusserlichen Rücksichten den Lehrern und Directoren das Lob der Schulräthe wünschenswerther sein als das Lob der Ober-Präsidenten, seien diese auch durch Geist und wissenschaftliche Bildung noch so ausgezeichnet. — Ob das Sendschreiben darin Recht thut, wenn es die Beaufsichtigung der Gymnasien einer Provinz von dem Sitze der Provinzial-Regierung aus mangelhaft findet, kann ich nicht beurtheilen. Hr. v. H. meint, wenn man die Gymnasien den Bezirks-Regierungen unterordne, so „würde die grössere örtliche Nähe die Regierungen auch geistig in nähere Berührung mit den Gymnasien bringen und es ihnen zur Ehrensache machen, sich ihrer Pflegbefohlenen anzunehmen. Nur müsste freilich dafür Sorge getragen werden, dass die Präsidenten, die Dirigenten der Abtheilung des Innern und die Schulräthe Männer von classischer Bildung seien, die, einer gründlichen Aufsichtsführung fähig, durch Revisionen der gelehrten Schulen oder durch Leitung von Abiturienten-Prüfungen nicht compromittirt werden." Es wäre nicht unmöglich, dass dieses System einige Vorzüge auf Einer Seite hätte: da aber die Schulräthe bei den Bezirks-Regierungen schon jetzt, wo sie nur das Elementar- und Volksschulwesen beaufsichtigen, von der auf ihnen lastenden Arbeit schier erdrückt werden, so wäre es

nicht wohlgethan, ihnen auch noch die Gymnasien aufzuhalsen. Zudem sind die Pädagogen selten, die alle Arten von Schulen mit gleicher Liebe umfassen: der Eine ist für das Volksschulwesen importirt, dem Andern liegt die Gelehrtenschule näher am Herzen. Ich rede nicht von Kenntnissen, ich rede von der Neigung. Und da möchte es doch am besten sein, dass der Staat, diess berücksichtigend, die Aufsicht der Gelehrtenschulen von der directen Beaufsichtigung der Volksschulen getrennt hat. Dazu kommt noch Eins. Ein Regierungsrath kann mit den Volks-Schullehrern seines Wohnortes in keinen socialen Conflict kommen, weil er entschieden höher steht. Ein Gymnasialdirector aber hat den Rang eines Regierungsrathes, und schon dieses möchte manchmal zu Conflicten des Gymnasiums des Regierungssitzes mit Mitgliedern der Regierung führen. Die Söhne von Mitgliedern des Regierungs-Collegiums, welche das Gymnasium besuchen, könnten ebenfalls manchmal Anlass zu unangenehmen Collisionen zwischen dem Lehrer- und dem Regierungs-Collegium führen. Man kann dergleichen böse Möglichkeiten nicht ganz vermeiden, aber man kann sie möglichst vermindern. Und das ist geschehen.

Ueber die h. Bürger(Real)schulen äussert das Sendschreiben (S. 12, 23, 32—35) neben sehr guten auch solche Ansichten, die man bekämpfen muss. Das Ziel gibt Hr. v. H. richtig an, aber durch Anwendung der von ihm vorgeschlagenen Mittel ist es nicht zu erreichen.

Den Namen „h. Bürgerschule“ findet das Sendschreiben unrichtig, es will lieber „Real-Gymnasium“ sagen und in jeder Stadt, die 5000—10,000 Einwohner hat, ein solches errichtet sehen. Hr. v. H. äussert sich also:

„Ew. Excellenz Vorgänger im Dienst hat sich der Errichtung von Realschulen zwar nicht geradezu abgeneigt erklärt, es wurden aber den jedesmaligen Vorschlägen darüber so viel mittelbare Hindernisse entgegengesetzt —, häufig angeregt oder verstärkt durch die Provinzial-Schul-Collegien und Gymnasial-Directoren —, dass im Publicum sich die Meinung verbreiten musste: das Ministerium wolle sie eher hindern, als fördern. Das wesentlichste Hinderniss war das Aufbringen der Kosten. Von den Oberbehörden war sie für blosse Communalsache erklärt, zu der beizutragen dem Staate keine Verpflichtung obliege. Dem Unbefangenen erschien dagegen, wenn gleich die Einweihung der Jugend in den Elementarschulen zu den einfachsten Kenntnissen

des Lebens, die dem Menschen auch dann unentbehrlich sind, wenn er selbst sein Vaterhaus nie verliesse, nur Sache der Familienväter ist, die Pflicht des Staates ganz unzweifelhaft, auf die Bildung derjenigen Beamten, die der classisch-wissenschaftlichen (gelehrten) Bildung nicht bedürfen, — die nämliche Sorgfalt zu verwenden, die auf die gelehrte Bildung der zu den Raths- und höhern Stellen Anstrebenden gemacht wird. Der Zahl nach werden zu den ersten wohl mehr als zwei Drittheile der ganzen Beamtenwelt gehören, nämlich sämmtliche Subalternen der Provinzial- und Central-Behörden (Regierungen, Obergerichte mit ihren weitern Instanzen, Ministerien); sämmtliche Officiere des Heeres; sämmtliche Baubeamte, die Forstbeamten von den Oberförstern aufwärts; die Postbeamten; die Beamten des Berg- und Hüttenwesens.

Ausser ihnen machen noch die Gewerbtreibenden der höhern Classen, Kaufleute, Fabrikunternehmer etc. auf die Bildung in öffentlichen Schulen Anspruch, die wohl ein eben solches Entgegenkommen verdient, wie die Bildung der Maler, der Bauhandwerker, Seefahrer etc.

Alle diese summarisch Genannten bedürfen einer gediegenen, gründlichen wissenschaftlichen Vorbereitung, nur anderer Art, als die Gymnasien, die nur der Universität durch humanistische Studien vorarbeiten, gewähren können. Alle genannten sind so gut Werkzeuge der grossen Verwaltungsmaschine, wie die Mitglieder der Dikasterien mit Sitz und Stimme, deren Beschlüsse und Decrete oft in kläglicher Gestalt erscheinen würden, wenn der nicht selten klügere und gebildetere Secretär sie nicht in die ostensible, regelrechte Form zu bringen verstände. Und für diese alle, die ihm eben so werth sein müssen als die andern, sollte der Staat die Sorge der gründlichen Bildung von sich weisen dürfen?

Wie zur Stiftung und Unterhaltung der gelehrten Schulen, scheint dem Staat die gleiche Verpflichtung für Realschulen und jedenfalls eine grössere, als zur Dotirung von Specialschulen, wie Kunst-, Gewerbe-, Schifffahrts- und Handlungsschulen etc. obzuliegen, denen er nachhelfen mag, wo ein in Kunst oder Industrie hinter den andern zurückgebliebener Landes- oder Volkstheil ihrer besonders bedarf: wogegen die Pflege der erstgenannten allgemeine und unbedingte Pflicht des Staats ist. Wo Dotationen, sei es von Communen, sei es durch fromme Stif-

tungen, für gelehrte Schulen oder Realschulen sich vorfinden, muss der Staat anerkennen, dass ihm eine kostbare Pflicht abgenommen, und durch verdoppelte Sorgfalt in Pflege und Obhut seinen Dank dafür bethätigen.

Das nämliche Bedürfniss, das für grössere Städte, als Centralpuncte der Bildung, gelehrte Gymnasien fordert, gilt in der Regel auch für das Bedürfniss an Real-Gymnasien (Realschulen). Es würde also neben jedes Gymnasium eine Realschule zu stellen sein, deren Kostbarkeit allerdings dem Staate neue Lasten aufbürdet. Manche Landstände, und unter ihnen sehr laute, haben dem Kostenaufwande durch den Vorschlag abzuhelfen gesucht: dass die Hälfte der Gymnasien in Realschulen verwandelt werden möge.

Hoffentlich werden Ew. Excellenz jedoch darauf so wenig einzugehen geneigt sein, wie Ihr Vorgänger. Denn mit der steigenden Volkszahl und der zunehmenden Industrie steigt in gleichem Grade das Bedürfniss nach wissenschaftlicher, wie nach industrieller Bildung. Den Landständen ist nur diese ins Auge gefallen. Beide haben eine gemeinschaftliche Grundlage: Uebung des Gedächtnisses, Uebung des Verstandes, und Einsammlung von Kenntnissen, von denen der Knabe und der Jüngling für seine künftige Lebensbestimmung Gebrauch zu machen gedenkt. Nur wird diese Bildung für den Realschüler mit seiner Schulzeit abgeschlossen, indem er aus ihr unmittelbar in die Vorbereitung zum praktischen Leben tritt, während der Gymnasiast noch die Universität zum Weiterlernen vor sich hat, ehe er zur Berufs-Vorbereitung gelangt. Wenn beide Schulen in der Basis übereinstimmen, kann diese auch beiden Arten von Schulen gemeinschaftlich sein.

Daraus ist der Vorschlag entstanden, auf den Grund der drei ersten, — bisherigen, — Gymnasialclassen zwei Realclassen neben der Secunda und Prima des Gymnasiums einzurichten. Die meisten Gymnasialdirectoren rufen zwar ein Zeter über das andere gegen einen solchen Vorschlag. Ihr Widerwillen gegen eine Neuerung, die ihren gewohnten Wirkungskreis verringert, ihre gelehrten Classen verkleinert, und vielleicht ihren Einfluss auf die ihnen untergebenen Lehrer bricht, ist so menschlich natürlich, dass sie sich die Mühe ersparen sollte, ihre Meinung aus allgemein objectiven Gründen logisch zu verfechten. Sie übersehen, dass die dritte Classe der Gymnasien der Scheideweg

ist, auf dem sich der Realismus vom Idealismus trennt. Die dem ersten zugewandten Köpfe verlassen dann, gewöhnlich für ihren Beruf schlecht vorbereitet, das Gymnasium, um durch Privatinstitute oder Privatlehrer die bemerkten Lücken ausfüllen zu lassen. Nur die dem Idealismus zugewandten Köpfe, — darunter oft schwache, — bleiben aus wirklicher Neigung den Gymnasien bis zur Abiturientenprüfung treu. Und nur wenige, die eine reale Bahn vorhaben, halten bis dahin aus, meistens weil sie müssen, wie die Forst-, die Post-Candidaten etc.

Die gemeinschaftliche Benutzung der drei untern Classen, und die Einrichtung zweier Realclassen für Secunda und Prima scheint zu bedingen, dass Griechisch auf Tertia noch nicht gelehrt werde, weil dieser Unterricht für die künftigen Realschulen wegfiele. Es liesse sich indessen wohl ein Mittelweg finden, dass dem Gymnasium am Unterrichte im Griechischen kein Abbruch geschehe. Und eine Trennung der künftigen Realschüler von den bleibenden Gymnasiasten für den blossen Unterricht in den Anfangsgründen der griechischen Sprache kann durchaus nicht schwierig sein. An irgend einem Lehrlocal kann es eben so wenig fehlen. Und den Realschülern kann dafür sehr leicht ein verdoppelter Unterricht im Französischen oder vielleicht in der Kaligraphie substituirt werden, in der bekanntlich die Mehrzahl aller Gymnasiasten immer weiter rückwärts geht, je mehr die leidige Gewohnheit des Dictirens durch die Lehrer in den untern Classen zunimmt. Man erschrickt, wenn man die unleserliche Kritzelei solcher Schüler, die aus der Elementarschule eine zierliche Handschrift mitbrachten, mit dem: „docti male pingunt“ entschuldigen hört. Goethe und Kant schrieben eine recht gute Handschrift. Wenn aber der griechische Sprachunterricht auch wirklich etwas dadurch litte, so kann die Versäumniss nicht unersetzlich sein. Denn bekanntlich ist das Alter von 14 bis 20 Jahren das geeignetste, um Sprachen zu erlernen. Es wird demnach etwas mehr Anstrengung in Secunda unter geschickten Lehrern das Versäumte leicht nachholen können.

Hiernach würden die beiden Realclassen eines Gymnasiums, da Schreib- und Zeichenlehrer gemeinschaftlich benutzt werden, und englischer und italienischer Sprachunterricht wohl nur als Zierden, nicht als Nothwendigkeit durch Privatsprachlehrer zu geben wären, etwa nur drei besondere besoldete Lehrer — den einen mit dem Titel des Rectors oder Directors — erfordern,

einen für den Sprachunterricht im Deutschen, Französischen und Lateinischen, einen für Mathematik und Naturwissenschaften und einen für die gründlichste Kenntniss der Geschichte und Geographie. Da der physikalische Apparat und die Naturaliensammlungen, woran viele Gymnasien reich sind, wieder dem gemeinschaftlichen Gebrauch dienen könnten, so würde mit Einschluss eines Locals von etwa drei Lehrzimmern der Aufwand für die Realclassen eines jeden Gymnsiums mit 1500 bis 2000 Rthlr. reichlich zu bestreiten sein, wodurch dem Staate für 115 (?) Gymnasien eine Mehrausgabe von etwa 200,000 Rthlr. zuwächst.

Die bisher, — fast nur versuchsweise meistens auf Kosten der Communen, — zugelassene Einrichtung von Realgymnasien hat, mit Ausnahme der drei Residenzen und ganz grosser Städte, wegen ihrer geringen Zahl nur geringen Nutzen gewährt. Den Familienvätern, die ihre Söhne ihnen anvertrauten, ist der Unterricht theurer geworden als in den Gymnasien, der bedeutenden Entfernung wegen. Auch waren die Pensionate schlecht, wie nach jeder neuen Einrichtung; vollends in kleinen Städten. Das ganze Grossherzogthum Posen besitzt nur eine Realschule — zu Meseritz. Es versteht sich übrigens von selbst, dass die schon abgesondert bestehenden vollständigen Realgymnasien bestehen bleiben müssen. Sie werden sogar vielleicht Veranlassung zu einer wohlthätigen Rivalität mit der neuen Stiftung der Realclassen werden.

Wenn Ew. Excellenz erwägen, dass Sie durch Ausführung der angedeuteten Vorschläge eine der populärsten Einrichtungen ins Werk setzen, womit Sie je den Wünschen des Mittelstandes, und selbst der höhern Stände, entgegen kommen könnten, weil sie allgemein gefühltes Bedürfniss ist, so wird es nur von Ihren ernstlichen Vorschlägen abhängen, dass der nur auf das Wohl seines Volks bedachte König auch diese Summe bewillige, die überdies bei andern entbehrlichern Ausgaben gewiss wieder einzubringen nicht schwer sein wird.

Sie werden mit vieler Opposition zu kämpfen haben. Fast alle Provinzialschulcollegien und fast alle Gymnasialdirectoren werden dagegen streiten, und viel lieber besondere Realgymnasien als Realclassen entstehen sehen. Wenn sie aber den Kampf erst bestanden, wird der Erfolg Sie gewiss belohnen. Nicht dem Gelehrten, aber dem gesunden und praktischen Menschenverstande scheint die Sache so einfach, dass der Ausspruch

eines blossen: „Fiat“ sie binnen Jahresfrist muss ins Leben rufen können. Bedenken Sie den Segen, der ihrer dafür wartet, und unserer ohnehin schon gepriesenen Schulverwaltung neuen gediegenen Glanz geben muss. Gewiss werden Sie auch dem stets richtigen Sinne des Königs darin entgegen kommen.“

Herr v. H. hat sehr richtig gesehen, wenn er prophezeit, die Anlegung von zwei Realclassen bei jedem Gymnasium werde fast alle Provincialschulcollegien und fast alle Gymnasialdirectoren gegen sich haben. * Wer den Begriff der echten Gelehrten- und der echten h. Bürgerschule hat, dem muss eine solche Combination, als Regel aufgestellt, widerwärtig sein. Sie lässt sich nur als ein Nothbehelf ansehen und ist als solcher zu entschuldigen und vielleicht zu begünstigen. Es gibt manche kleine Stadt von 3000 — 5000 Einwohner, und in dieser Stadt gibt es regelmässig 40 — 50 Knaben, die theils studiren, theils eine Realschulbildung erwerben wollen. Für diese kleine Zahl, die

* Im ersten Hefte des brandenburgischen Schulblattes von diesem Jahre gibt der ungenannte Schulinspector wieder einige Fragmente. Ich citire eine Stelle: „Es ist, so will es mir scheinen, mit den Realclassen bei den Gymnasien noch nicht viel gewonnen. Eine höhere Bürgerschule bilden sie wenigstens nicht, vielleicht nicht einmal eine rechte Schule, eher ein Ueberbein, das man sich nur nicht gern will wegschneiden lassen. Wie viele Directoren mag es wohl geben, die ihre Gymnasialclassen und die sogenannten Realclassen mit gleicher Liebe pflegen? Und wie soll sich ein collegialisches Verhältniss zwischen den Gymnasial- und den Reallehrern bilden, wenn die letztern grösstentheils untergeordnete Litteraten oder Elementarlehrer mit einiger Seminarbildung sind? Zwar der Professor am Gymnasium nennt einen solchen Reallehrer seinen Collegen, wie der Officier von der Linie den Officier von der Landwehr Herr Kamerad nennt; im Herzen aber meint er doch, es sei um einen Gymnasiallehrer ein ganz anderes Wesen. Das Schlimmste bei den Realclassen ist, dass sie meist eine Ablagerungsstätte für die trägen und minder befähigten Schüler werden. Der NN., sagt der Rector oder der Ordinarius, hat einmal keinen Kopf für das Lateinische, zum Studiren taugt er nun gar nicht; wie wäre es, wenn man ihm riethe, in die Realclassen überzugehen? Solch ein Rath wird am Ende denn doch befolgt, und viele geben ihn sich selber, um dem Griechischen und den lateinischen Exercitien aus dem Wege zu gehen. Da findet sich denn wohl in den Realclassen eine Schaar junger Leute zusammen, denen nichts als etwas Verstand und etwas Fleiss fehlt, um eine ganz mittelmässige Classe zu bilden.

In der That, es ist sehr gut, dass ein Schulinspector wenig zu sagen hat. Ich meines Theils würde vielleicht die Realclassen abschaffen, und wie würden die Leute da über mich schreien!“

Wir kommen auf das Fragment zurück.

wir, die hinzuströmenden Schüler vom Lande hinzugerechnet, verdoppelt denken wollen, kann man nicht wohl ein vollständiges Gymnasium und eine vollständige Realschule unterhalten. Besitzt nun eine solche Stadt schon von Alters her ein vollständiges Gymnasium, so wird man wohlthun, sämmtliche Schüler in der ersten und zweiten Classe (VI^a und V^a) zusammen zu lassen, neben die dritte, vierte, fünfte und sechte Gymnasialclasse (IV^a, III^a inf., III^a sup., II^a inf.) aber Parallelclassen zu stellen, so dass die Gymnasiasten zwei Jahre länger Unterricht (II^a sup. und I^a) haben als die Realschüler, welche letztere mit sechzehn Jahren müssen abgehen können. Die beiden Realclassen den beiden oberen Gymnasialclassen coordiniren, wie das Sendschreiben vorschlägt, heisst die Natur der Gymnasial- und der Realschulbildung verkennen. Wenn man alsdann diese vier Classen hindurch die Schüler beider Kategorien in den mathematischen, naturwissenschaftlichen, geographischen, französischen und Religionsstunden wenigstens theilweise zusammenbringt (so könnten z. B. die Realschüler drei weitere französische Lehrstunden für die Lectüre haben, zwei weitere mathematische für bürgerliches und kaufmännisches Rechnen, eine weitere geographische, eine botanische Excursion mehr u. s. w.), so wären vielleicht nur zwei neue Lehrer anzustellen, von denen der Eine aber, wenn auch dem Director der ganzen Anstalt untergeordnet, Rector der Realclassen sein müsste. — Wo aber eine solche Stadt noch kein Gymnasium besitzt und nun eine höhere Lehranstalt errichten will, da sollte man aus Rücksicht auf diejenigen, welche studiren wollen, die h. Bürgerschule — denn auf eine solche werden Magistrat und Bürgerschaft in der Regel ihren Sinn stellen — so einrichten, dass durch Anstellung von zwei weiteren Philologen und durch Anlegung von drei Parallelclassen zugleich ein Pro-Gymnasium entsteht. VI^a und V^a wären gemeinschaftlich, IV^a, III^a und II^a der Realschüler liefen drei Pro-Gymnasialclassen (IV^a, III^a inf. und III^a sup.) parallel, so dass die Schule ihre zu den Studien bestimmten Schüler für die Secunda eines vollständigen Gymnasiums vorbereitet hätte. Ich wiederhole, dass dieses immer nur ein Nothbehelf ist, dessen Nachtheile aber durch die geringe Anzahl der Schüler sehr vermindert werden können; in Städten von mehr als zehntausend Einwohnern sollte man eine solche Combination nicht dulden und neben dem Gymnasium eine vollständige sechsclassige

Realschule unterhalten. — Die Verwandlung bestehender Pro-Gymnasien in h. Bürgerschulen in der Art, dass das Pro-Gymnasium dabei verschwindet, ist nicht wünschenswerth, vielmehr ist zu wünschen, dass die Pro-Gymnasien in kleinen Städten vermehrt werden. Der Wissenschaft und dem Staate würde manches bedeutende Talent gewonnen werden, das jetzt verloren geht.

Endlich bringt das Sendschreiben noch einen Gegenstand zur Sprache, auf den die Aufmerksamkeit hingelenkt zu haben ein Hauptverdienst der kleinen Schrift ist. Dies ist die Einführung eines Bürger-Katechismus. Das Sendschreiben theilt den Entwurf eines solchen mit, der im September 1811 Sr. Majestät überreicht und mit grosser Anerkennung aufgenommen wurde. Der Entwurf sei vom Könige dem Staatskanzler von Hardenberg zu weiteren Vorschlägen übergeben, später aber vergessen worden.

Der Entwurf ist ein rührendes Denkmal der schönen Gesinnung von 1811, und würde auch heute noch in den Volksschulen Nutzen stiften. Indess will es uns doch scheinen, als sei es mit einem solchen Katechismus nicht ganz gethan, wie denn auch Hr. v. H. meint, derselbe bedürfe jetzt „einer wesentlichen Umänderung, der sich eine jüngere Feder unterziehen möge.“ Soll — was sehr anzurathen — in den Volks-, den h. Bürger- und den Gelehrtenschulen eine instruction civique gegeben werden, so wird man etwas umständlicher verfahren müssen. Der Weg zum Willen geht durch die Intelligenz; bevor Formeln wirken und in den jungen Leuten zum Ausdruck der Gesinnung und der Bestimmtheit des Charakters werden können, müssen mancherlei theoretische Vermittlungen vorausgehen, welche diesem Katechismus fehlen. Wir haben einige Gedanken darüber, die bei schicklicher Gelegenheit einmal in diesen Blättern Platz finden mögen.

Anmerkung zu Seite 7.

In einer seiner Rectoratsreden äussert sich *Hegel* über die militärischen Uebungen also:

„Schon als Bildungsmittel ist dieser Unterricht sehr wichtig. Diese Uebung, schnell aufzufassen, mit seinem Sinne gegenwärtig zu sein, das Befohlene, ohne sich erst hin und her zu bedenken, auf der Stelle mit Präcision auszurichten, ist das directeste Mittel gegen die Trägheit und Zerstreuung des Geistes, die sich Zeit nimmt, bis sie das Gehörte in den Sinn hineingehen lässt, und noch mehr Zeit, bis sie wieder herausgeht, und das halb Gefasste halb ausrichtet. Es hat sich auch bei dieser Gelegenheit gezeigt, dass junge Leute, die sonst zum Auffassen, zur Gegenwart des Sinnes gebildet sind, sie mögen angreifen was sie wollen, sich schnell darin finden, und rasche Fortschritte machen. Auch in anderer Rücksicht wird die Einführung solcher Uebungen sehr vortheilhaft erscheinen. Wir sind zu sehr gewöhnt worden, jede besondere Kunst und Wissenschaft als etwas Specifisches zu betrachten. Diejenige, auf die wir uns legten, erscheint als eine Natur, die wir nun haben; die anderen, zu denen uns nicht unsere Bestimmung und eine frühere Bildung führten, als etwas Fremdes, in das jene unsere Natur nicht mehr einzugehen vermöge. Es setzt sich daher die Meinung fest, dass man dergleichen andere Geschicklichkeiten oder Wissenschaften nicht mehr erlernen k ö n n e. Wie aber das nihil humani a me alienum puto in moralischer Rücksicht ein schönes Wort ist, so hat es auch zum Theil in technischer, aber in wissenschaftlicher Beziehung seine volle Bedeutung. Ein sonst gebildeter Mensch hat in der That seine Natur nicht zu etwas Besonderem beschränkt, sondern sie vielmehr zu Allem fähig gemacht. Um in eine ihm fremde Wissenschaft oder Geschicklichkeit, wenn es nöthig wird, hineinzukommen, gehört dann eigentlich nichts, als, statt bei der Vorstellung der Schwierigkeiten und der Unfähigkeit dazu stehen zu bleiben, die Sache nur geradezu in die Hand zu nehmen und zuzugreifen. So pflegen Waffenübungen als etwas der Bestimmung zum Studiren sehr Heterogenes zu erscheinen; aber der jugendliche Geist ist an und für sich nicht entfernt davon, und eine solche Probe dient am meisten, die Vorstellung der Scheidewand, die wir um unsere Bestimmung ziehen, niederzureissen. Eine höhere Rücksicht ist, dass diese Uebungen, indem sie nicht den Zweck haben, die studirende Jugend von ihrer nächsten Bestimmung, insofern sie Beruf dazu hat, abzuziehen, sie an die Möglichkeit erinnern, dass jeder, welches Standes er sei, in den Fall kommen könne, sein Vaterland und seinen Fürsten zu vertheidigen, oder an Veranstaltungen dazu Theil zu nehmen —, an eine Pflicht, welche in der Natur der Sache liegt, welche ehemals alle Bürger als die ihrige anerkannten, dem Gedanken an welche aber nach und nach ganze Stände völlig fremd geworden sind."

Ueber die pädagogische Bedeutung der Ohrfeige und die Symbolik der Schläge überhaupt.

Von

Prof. Dr. **Cramer**,

Conrector in Stralsund.

Man pflegt von zudringlichen Leuten zu sagen, wenn man ihnen den kleinen Finger biete, so nehmen sie gleich die ganze Hand. Nicht viel anders ist es mit der Wissenschaft; denn eine nur irgend genauere Beschäftigung mit ihr eröffnet so viele Seiten, und fasst den, der sich ihr hingibt, an so vielen Ecken und Enden, dass er fast seines Lebens nicht sicher ist, und oft so von den vielen und mancherlei Gesichtspunkten in Anspruch genommen wird, dass er, statt den Stoff zu bewältigen, von diesem selbst beherrscht und der eignen Freiheit beraubt wird. Keine Geliebte vermag eine so zauberische Allgewalt auszuüben als die Wissenschaft. Da tritt z. B. aus dem grossen und weiten Gebiete der Geschichte die Culturgeschichte besonders hervor, in derselben die Geschichte der Erziehung und des Unterrichts, und diese bietet wieder ein so vielseitiges Interesse dar, dass der eine die Lehrmethoden, der andere die Zucht, der dritte die Unterrichtsgegenstände, der vierte die Gestaltung der Schulen und wissenschaftlichen Anstalten, der fünfte die Stellung der Lehrer zum Staate und wohl gar zur Geistlichkeit u. s. w. mehr kennen zu lernen wünscht. Aus den genannten und nicht genannten Theilen der Erziehungsgeschichte sei es uns hier erlaubt, einen scheinbar sehr kleinlichen und minutiösen Gegenstand, die Ohrfeige oder die symbolischen Schläge, herauszunehmen und genauer zu behandeln.

Damit aber der Leser nicht etwas Anderes und Grösseres erwarte, als wir zu geben beabsichtigen, so erklären wir hiermit ausdrücklich, dass wir nicht sprechen wollen über die allgemeine historische Bedeutung, welche die Ohrfeige in

der Weltgeschichte erhalten hat —, namentlich ist die neuere vorzugsweise eine Geschichte der Ohrfeigen, welche in der alten Zeit wie im Mittelalter keinen solchen politischen Einfluss erlangten — und daher unerwähnt lassen, wie Wolfgang Wilhelm von Pfalz-Neuburg wegen einer Ohrfeige, die ihm Churfürst Johann Siegismund von Brandenburg bei der Tafel versetzte, nicht allein alle Unterhandlungen mit demselben abbrach, sondern auch mit dessen Feinden sich verband und sogar katholisch wurde, worüber sich sein Vater zu Tode grämte und was noch andere wichtige Folgen hatte. Auch lassen wir es dahin gestellt sein, ob der grosse Unbekannte mit der eisernen Maske der Graf von Hermandois, ein natürlicher Sohn Ludwig XIV. und der la Vallière war, der wegen einer dem Dauphin applicirten Ohrfeige zu einer so schrecklichen und geheimnissvollen Strafe verurtheilt wurde, oder ob eine andere von den vielen darüber vorhandenen Vermuthungen die richtigere sei, und lassen es ununtersucht, ob die Unruhen der Fronde während Ludwig XIV. Minderjährigkeit so weit gediehen wären, wenn die Vormünderin des jungen Königs, Anna von Oestreich, dem Coadjutor Gondi Retz nicht mit der Hand nach dem Kopfe gefahren wäre, und ihn nicht dadurch veranlasst hätte, sich an die Spitze des Aufruhrs gegen die Königlichen zu stellen. Wer weiss, wie sich unsere Gegenwart gestaltet haben würde, hätte nicht der letzte Beherrscher von Algier dem französischen Abgeordneten einen Kopfschlag versetzt, und diesem so leicht beweglichen Volke eine Ableitung nach Afrika verschafft? Um auch ein Beispiel aus dem Mittelalter zu geben, so heisst es in einer lateinisch abgefassten Geschichte der Universität Leipzig, die bis 1460 geht, von einem aus Prag mit nach Leipzig ausgezogenen Lehrer: dass eine von einem böhmischen Professor einem deutschen Studenten gegebene Ohrfeige bei den bestehenden Reibungen zwischen der deutschen, bayrischen und polnischen Nation mit der böhmischen, den Auszug jener drei 1409 veranlasst, und so indirect zur Gründung der Universitäten Leipzig, Ingolstadt und Krakau beigetragen habe.

Ferner erwarte man nicht etwa einen moralisirenden Vortrag darüber, ob es pädagogisch recht oder unrecht sei, Ohrfeigen anzuwenden, denn man würde die Richtigkeit eines solchen Raisonnements mit dem Verstande zwar zugeben, aber für die Praxis würde es nichts nützen, da es ja einmal natürlich ist,

dass man in der Hitze der Gemüthswallung nach dem Ersten Besten greift, und da ja die Ohrfeige nicht allein zur Hand, sondern die Hand selbst ist, für welche das Haupt des Andern in der Regel ein gar zu bequemes Ziel darbietet. Auch möchten sich bei manchen Nachtheilen doch auch nicht wenige Vortheile dieser handgreiflichen Impromptus der Pädagogik herausstellen, wie wir ja unlängst aus den interessanten Erinnerungen aus Schulpforta in der pädagogischen Revue selbst gelernt haben, dass eine Ohrfeige ein ganz vortreffliches Mittel ist, um gute griechische und lateinische Verse machen zu lernen. Die Litteratur- und Kunst-Geschichte könnte gewiss manchen richtigen Beitrag liefern über die magische Kraft, die manchmal diese Strafe geübt hat. Raffael von Montelupo wäre ohne ein paar tüchtige Ohrfeigen, die ihm sein Meister in der Goldschmiedekunst gab, nicht davon gelaufen, hätte sich fortdauernd einer verfehlten Lebensbestimmung gewidmet, und wir würden also einen berühmten Bildhauer weniger haben.

Bei den handgreiflichen pädagogischen Zuchtmitteln sind es namentlich drei Gebiete, auf die man unsanft einzuwirken und durch Schmerzerregung Besserung herbeizuführen sucht —, nicht ohne manche merkwürdige Parallele mit den drei Haupt-Perioden der Weltgeschichte —, nämlich die Fusssohlen, die Posteriora im weitern Sinne, und endlich der Kopf, denn wir wollen uns hier nicht in die feinern Distinctionen einlassen, die unlängst ein alter Schulmeister genauer dargelegt hat, als er nach vieljähriger Wirksamkeit der Welt ein gewissenhaft geführtes Register vorlegte, und die Zahl und Arten der Schläge bis in's Detail angab, die er während seiner Amtsführung ausgetheilt habe.

Die Fusssohlen sind der Strafboden in despotischen Staaten, wie namentlich in Asien und Afrika, und China, wo alles Aeussere und Formelle zum höchsten Grade der Perfectibilität entwickelt ist, wo überdiess beim weiblichen Geschlechte auf die Bildung oder Verbildung der Füsse so grosse Aufmerksamkeit verwandt wird, kann uns in dieser Beziehung als Musterstaat gelten. Viel milder als in den andern asiatischen Staaten wurde die Jugend in Indien bestraft, denn Menu gibt im achten Buche seiner Gesetze ausdrücklich folgende Vorschrift: „Eine Frau, ein Sohn, ein Diener, ein Schüler und ein jüngerer rechter Bruder können, wenn sie ein Verbrechen begehen, mit einem Stricke oder einem kleinen Rohre bestraft

werden, aber bloss auf den Hintertheil ihres Körpers, ja nicht auf einen edleren Theil.“ Aehnlich lautet die Vorschrift eines andern indischen Gesetzbuches. Wenn ein Schüler eines Vergehens schuldig ist, heisst es darin, so mag ihn sein Lehrer mit harten Worten strafen und ihm mit Schlägen drohen, wenn aber das Vergehen bei kaltem Wetter begangen ist, mag er ihn mit kaltem Wasser begiessen. Die Posteriora bilden die Grundlage in streng aristokratischen Staaten; und Sparta, wo jeder Bürger ein Schulmeister war, und immer einen Stock als Scepter führte, nie ohne den Stock ausging, ist hier das goldene Land, wo die Citronen dem Liebhaber des Stockes blühen. Man sagte von Sparta, es sei da ein Wohlgefühl alt zu werden; man könnte mit demselben Rechte sagen, es sei da ein Glück gewesen Schulmeister zu sein. Zwar lautete ein griechisches Sprüchwort: „wen das Wort nicht schlägt, den schlägt auch der Stock nicht,“ aber die Spartaner waren in dieser Beziehung ganz anderer Meinung, und die Schläge galten ihnen als Universalmittel gegen jegliches Gebrechen. So sollten z. B. die spartanischen Knaben und Jünglinge nur in die Länge, nicht aber in die Breite und Dicke wachsen, und um den schlanken Wuchs, die Euexie zu befördern, wurde alle zehn Tage nachgesehen. War nun einer dicker als er nach einem bestimmten Maasse, was als eine Art Schmachtriemen um ihn gelegt wurde, sein sollte, so wurde er so lange gegeisselt, bis er wieder mager wurde. Was die Spartaner unter den Völkern, das sind die Stoiker unter den Philosophen. Sie waren daher besondere Freunde von körperlichen Züchtigungen, wie namentlich der berühmte Chrysipp, gegen welchen desshalb der humanere Quinktilian zu Felde zieht. Auch in Plato, der ja in seinem Staate den strengen Dorismus, wie ihn Lacedämon übte, sich zum Muster nahm, spielen die Schläge eine grosse Rolle, und werden bei Alt und Jung, ja nicht allein bei den Schülern sondern selbst auch bei den Lehrern, häufig angewandt.

Die Ohrfeige endlich hat mehr ein demokratisches Gepräge, oder vielmehr sie repräsentirt keine einseitige Verfassung, findet sich bei allen Formen staatlicher Einrichtung, hat keinen bestimmten äussern Typus und nimmt nicht erst besondere Rücksicht auf Verfassung, Gesetz, Verhältnisse der beiden Parteien u. s. w. Weder der Wille eines Despoten, wie im ersten Falle, noch der Verstand und das Gesetz bestimmen

sie, sondern sie steht eigentlich ausserhalb des Gesetzes, ist mehr die Frucht der Uebereilung und Hitze, als der Ueberlegung und Besonnenheit, und hat doch wieder unter allen Ständen und allen Classen sich am meisten als Gebrauch und Sitte festgesetzt. Die Ohrfeige ist, vermöge einer Art von Doppelnatur, halb Geist halb Körper, ein geistiger Hauch der Hand, vergleichbar dem gesprochenen Worte, welches auch die Mitte hält zwischen dem gedachten und geschriebenen, sie ist halb Wort halb Schlag, halb Wirklichkeit und halb Gedanke, halb Freiheit und halb Nothwendigkeit. Sie wird daher am wenigsten abkommen und sich am längsten erhalten, selbst in den Schulen Nordamerika's, wohin auszuwandern wir keinem Schulmeister, der ein Freund vom Prügeln ist, anrathen können, weil da die Jugend nicht durch strengen Tadel, geschweige denn durch körperliche Züchtigungen, sondern nur durch gute Worte und Nachsicht erzogen wird, wahrscheinlich damit man durch sie, wenn sie herangereift sei, hinlänglich Gelegenheit habe, die Vorzüge der beiden neuen amerikanischen Gefängnissarten, der auburn'schen und der philadelphiaschen zu prüfen, und auf ein neues System zu denken, wie man den schrankenlosen Ausartungen aller Art mit Nachdruck entgegentreten könne. Die Prügel, die man der Jugend zu geben versäumt hat, werden in den genannten Gefängnissen reichlich nachgeholt. Selbst Owen möchte in den neuen Schulen, die er nach seinem Socialsysteme einrichten will, bei seiner Abschaffung aller körperlichen Strafen, gerade die Ohrfeige, welche als pädagogische Erbsünde immer und überall sich regt, am wenigsten verdrängen können, so wenig wie es wohl die Jesuiten trotz ihres Verbotes, die eigene Hand bei körperlichen Züchtigungen zu gebrauchen, und trotz ihres Gesetzes: sich beim Strafen nur der Ruthe zu bedienen, vermocht haben.

Weil die Ohrfeige, für welche es übrigens in Deutschland eine so grosse Anzahl von synonymen Ausdrücken gibt, wie für keine andere Züchtigung, denn fast jede Provinz hat ihre besondere Bezeichnung dafür, die geistigste Strafe unter allen körperlichen ist, so nimmt sie auch eine besondere Stelle auf dem Felde der Symbolik ein, denn sie ist oft nur die Idee einer Strafe, und namentlich ein Symbol des Uebertritts aus einer niedern Stufe auf eine höhere, der Erhebung aus einem mehr knechtischen Zustande

in einen mehr freien. Was sich aber einmal als Symbol gestaltet hat, das finden wir oft bei den verschiedensten Völkern, zwischen welchen sich ein Zusammenhang und eine Verbindung wenigstens nicht auf geschichtlichem Wege nachweisen lässt. Zwar hat es gewiss Ohrfeigen gegeben, so lange als die Welt steht, aber in dieser mehr sinnbildlichen Form scheinen sie erst bei den Römern, wie überhaupt diese Schläge, zu Ehren gekommen zu sein, was in der That auffallend ist, da ja die vorgriechische Kunst vorzugsweise einen symbolischen Charakter hat, im Gegensatze gegen die classische mit ihrer schönen gegenseitigen Durchdringung von Inhalt und Form, und fast zu der Ansicht verleiten könnte, als gehörte die Fertigkeit des Ohrfeigens nicht in die Geschichte der Kunst. Wenn nämlich in Rom ein Sclave freigelassen werden sollte, so musste derselbe sich sein Haar vom Kopfe kahl abscheeren lassen, worauf dann sein Herr ihn im Angesichte des Prätors einmal herumdrehte und durch eine Ohrfeige erklärte, dass er ihm die Freiheit zuerkannt wissen wolle. Vermittelst des, gleichfalls symbolischen Schlags mit der Ruthe oder Vindicta auf den Kopf, der ihm vom Prätor versetzt wurde, oder vermöge mehrerer Kopfschläge mit diesem Instrumente von Seiten des Lictors, erfolgte dann die feierliche Lossprechung vom Sclavenstande und die Aufnahme in den Stand der Libertinen. Ob der berüchtigte Orbilius, der nach langer Dienstzeit als Soldat ein Schulmeister wurde, und der den Stock gut zu führen wusste, daher ihn ja auch Horaz, der als kleiner Knabe in seine Schule ging, in so gutem Andenken hat, sich sonderlich auf die Symbolik der Schläge verstanden, vermögen wir nicht zu sagen.

Auch das Mittelalter hat seine symbolischen Schläge, die besonders in den Zeiten des von einem romantischen Geiste getragenen Ritterthums allgemein wurden, wo man so gern an das Einzelne und Sinnliche eine höhere und fernere Idee anknüpfte. Wie es nämlich das Eigenthümliche des Mittelalters ist, dass, ausser der grossen und allgemeinen Sonderung in die drei Hauptstände des Adels, der Geistlichkeit und des Bürgerthums, sich in jedem durch eine reiche Gliederung kleinere Ganze bildeten, die durch eine Idee zusammengehalten und getragen wurden, so entwickelte sich namentlich von der Mitte des zwölften Jahrhunderts an, oder zu der Zeit des ritterlichen Friedrich Barbarossa, wo die Kreuzzüge als Hauptförderungs-

mittel des Ritterthums ihren Höhepunkt erreichten, das Ritterthum nicht allein nach Aussen, sondern auch nach Innen, indem eine strengere Sonderung zwischen den einzelnen Genossen dieses Standes nach Alter und Tugend, je nachdem sich diese mehr oder minder durch die That bewährt hatte, eintrat. Wie diejenigen Ritter, welche durch ihren Glauben als Christen, durch ihre Treue als Lehnsleute und durch ihr Leben als Edelgeborne sich bewährt, vor der grossen Masse des Adels hervorragten, wie man aber nur durch Kampf und Entsagung aller Art diese hohe Stufe erreichen konnte, so glaubte man auch, müsse der einstige Ritter von früher Jugend an durch eine Reihe von Diensten und Entbehrungen einer höhern Stellung im Leben erst würdig gemacht werden. Hatte der Edelknabe oder Bube am Hofe eines fremden Herrn die seinem Alter angemessenen Hofdienste durchgemacht und namentlich die Gesetze dienstbarer Galanterie gegen Damen und Ritter sich angeeignet, dann wurde er unter grossen Feierlichkeiten mit dem von der Kirche eingesegneten Degen umgürtet und vermöge einer Ohrfeige in die Reihe der Junker oder Junkherrn, der Knappen oder Edelknechte aufgenommen.

Nach einer, auch fast bei allen Völkern des Alterthums vorhandenen, Beobachtung des Stufenalters von sieben zu sieben Jahren, geschah die Aufnahme unter die Edelknaben nach zurückgelegtem siebenten Lebensjahre, und die unter die Knappen nach dem vierzehnten. Indessen finden sich hiervon auch manche Ausnahmen. So kam der zu Anfange des dreizehnten Jahrhunderts im obern Steiermark geborene Dichter, Ulrich von Liechtenstein, erst als er zwölf Jahre alt war, als Edelknabe zu einer tugendhaften, schönen, hochgebornen Frau, in deren Diensten er über vier Jahre blieb, bis ihn sein Vater dem tugendreichen österreichischen Herzoge, Heinrich dem Dritten, dem Aeltern (dem Bruder Leopolds des Sechsten), übergab, von dem er zwar nicht lesen und schreiben lernte, denn dies konnte er nie, wohl aber unterwiesen wurde, über die Weiber zu sprechen, auf Rossen zu reiten und in Briefen süsse Worte zu dichten.

Es bestand nämlich die Hauptbeschäftigung der Junker neben fortgehender Leistung der frühern Hofdienste im Reiten und in Waffenübung. War nun mit diesen beiden mehr äussern Eigenschaften, der ritterlichen Galanterie und Waffengewandtheit, noch

Frömmigkeit, als der Inbegriff aller edeln und tugendhaften Gesinnung, verbunden, so erfolgte nach vorgängigem Fasten, feierlicher Busse und kirchlicher Feier der Ritterschlag, gewöhnlich drei Schläge mit dem blossen flachen Degen auf die Schulter, oder auch zuweilen ein Backenstreich mit der flachen Hand. Dieser Ritterschlag sollte der letzte sein, welchen der nun erst freie Mann als Zeichen seiner bisherigen Abhängigkeit und persönlichen Dienstbarkeit zu dulden habe, und er wurde gewöhnlich im 21sten Lebensjahre ertheilt, wo möglich bei besondern Feierlichkeiten und in Gemeinschaft mit vielen andern, wie ja diess schon aus Siegfrieds Wehrhaftmachung aus den Niebelungen erhellt. So erhielt auch der oben erwähnte Ulrich von Liechtenstein, als er 20 Jahre alt war, nämlich 1222 zu Wien, mit dritthalbhundert Andern den Ritterschlag, bei Gelegenheit der Vermählung von Leopold VII. Tochter Agnes mit dem Sachsenherzoge Bernhard von Askanien. Die Ritter in ihrer höchsten Vollendung und als Mitglieder geistlicher Ritterorden weihten nicht mehr einem Einzelnen, sondern nur Gott und der Kirche ihre Kräfte und Dienste, so wie sie sich auch nur für den Glauben allen Mühseligkeiten unterzogen.

Wie der zum Ritter Geschlagene einen Streich mit dem Schwerte erhielt, eben so erfolgte auch manchmal die Freilassung eines Knechts oder Sklaven vermittelst der Dubba, welches wahrscheinlich Schwertschlag bedeutet, und da im bürgerlichen Leben und in den Zünften auch Alles nach einer Dreitheilung gesondert war und den Edelknaben, Knappen und Rittern die Lehrjungen, Gesellen und Meister entsprachen, so finden wir noch jetzt in manchen Zünften, wie namentlich bei den Kupferschmieden, dass der Uebergang aus dem ersten Verhältnisse in das der Gesellen auf handgreifliche Weise durch eine Ohrfeige bezeichnet und dadurch zugleich bleibender und unvergesslicher gemacht wird.

Auch dies ist ein Beispiel von der ebenmässigen Zucht, der im Mittelalter die Kinder aller Stände unterworfen waren, so dass alle mit gleicher Strenge behandelt wurden und kein Kind, dessen Eltern einem höhern Stande angehörten, eine minder strenge Behandlung in Anspruch nehmen konnte, als die Kinder des Handwerkers; welche Strenge mit desto grösserer Consequenz durchgeführt werden konnte, da nach einer fast

allgemein verbreiteten Ansicht des Mittelalters die eignen Eltern nicht zur Erziehung ihrer Kinder in ihrem Hause taugten und dieselben daher wenigstens von Seiten des Adels der Obhut anderer Familien anvertraut wurden, wo die Zucht weit rücksichtsloser gehandhabt zu werden pflegte.

Eine gleiche symbolische Bedeutung, wie in den angegebenen Fällen, hat auch die Ohrfeige unter den Gebräuchen der katholischen Kirche bei der Salbung der Kinder mit dem Chrisma, bei der Firmung oder Firmelung, welche wir namentlich bei dem Anfange des 12ten Jahrhunderts als eins der sieben Sacramente aufgestellt finden. Diese Firmelung erfolgt nämlich von Seiten des Bischofs durch einen Backenstreich nach der Bestreichung der Stirn mit dem Chrisam und der Hersagung einer bestimmten Gebetsformel.

Unsere Vorfahren pflegten wahrscheinlich die Ohrfeigen mit einigem Nachdrucke zu stechen, daher sie dieselben auch als das beste Gedächtnissmittel für das ganze Leben betrachteten. Während nämlich die Alten, seit Simonides von Ceos, auf die Mnemonik oder Gedächtnisskunst besondere Aufmerksamkeit wandten, und Hippias von Elis, Euenus von Paros, Kallias, Aristoteles, Cicero und Quinctilian sie zum Gegenstande besondern Nachdenkens machten, hatten die Völker des Mittelalters ein viel praktischeres Ersatzmittel, was nicht so viel inneres Kopfbrechen kostete und sich weit leichter und natürlicher darbot. Schon unter den Gesetzen der ripuarischen Franken finden wir, dass bei der Uebergabe von Landgütern, Weinbergen und sonstigen Besitzungen, je nach der Grösse und dem Werthe dieser Güter, drei, sechs oder zwölf Zeugen mit eben so viel Knaben zugezogen wurden, in deren Gegenwart die Uebergabe des Gutes und die Auszahlung des Kaufpreises erfolgte. Damit nun die Knaben sich des Vorfalls erinnerten und ihn für die Folge bezeugen könnten, versetzte ihnen der neue Besitzer Ohrfeigen und zupfte sie an den Ohren („alapas donet et torqueat auriculas, ut ei in postmodum testimonium praebeant"). Diesen letztern Gebrauch des Ohrzupfens finden wir schon bei den Römern, und der ältere Plinius in seiner Naturgeschichte (11, 45.) erklärt ihn uns daher, dass im innersten Ohr der Sitz des Gedächtnisses sei, den wir durch Berührung gleichsam zum Zeugen anriefen („est in aure ima memoriae locus, quem tangentes attestamur").

In Baiern ging man noch weiter, indem man da, nach den ausdrücklichen Worten des bairischen Rechts, nicht allein die Kinder, sondern auch die erwachsenen Zeugen bei solchen Verkäufen an den Ohren zupfte. Das Ohrfeigen scheint man jedoch bei diesen für zu despectirlich gehalten zu haben. Ueberhaupt treten die alten deutschen Gesetzbücher in Hinsicht der Behandlung der Jugend, wie überhaupt in der Pädagogik, nicht eben sehr zart und fein auf, ausser der lex Alemannica, die ich hier als die einzige Ausnahme anführen kann, wo sogar gesetzlich vorgeschrieben war, wie viel Ruthenstreiche man einem Kinde versetzen dürfe. Auch in Burgund brauchte man zu Anfange des zwölften Jahrhunderts Ohrfeigen als Mittel das Gedächtniss zu stärken („qui infans tunc ibi colafum accepit, ne quandoque traderet oblivioni"). Zwar hörte mit dem Ende des zwölften und dem Anfange des dreizehnten Jahrhunderts das Gesetz auf, sich dieser Mittel und Symbole zu bedienen, aber der Volksglaube und die Sitte hält solche Schläge für ein zu kräftiges unb wirksames Mittel, als dass man sie so leicht aufgegeben hätte. Daher erzählt der für die Geschichte Frankreichs so wichtige Quellensammler Baluzius, dass es noch zu seiner Zeit in der zweiten Hälfte des siebzehnten Jahrhunderts in vielen französischen Provinzen Sitte gewesen sei, dass Eltern, wenn ein Verbrecher öffentlich bestraft wurde, ihre Kinder auf den Richtplatz führten und sie, während an jenem die Strafe vollzogen wurde, mit Ruthen geisselten, damit sie in der Erinnerung an fremde Gefahr nicht vergässen, einen tugendhaften und sittlichen Lebenswandel zu führen.

Auch in Deutschland herrschte, wie uns Jakob Grimm berichtet, dessen staunenswerther Belesenheit wir so manche treffliche Nachweisungen verdanken, noch im vorigen Jahrhunderte an mehreren Orten die Sitte, bei wichtigen Anlässen, als der Legung eines Grundsteins, Setzung eines Grenzsteins, Findung eines Schatzes u. dgl., Knaben zuzuziehen und sie unversehens in die Ohrlappen zu fetzen oder ihnen Ohrfeigen zu stechen, damit sie sich des Vorgangs für immer erinnern sollten. Dabei empfingen sie auch kleine Geschenke.

Wie die Ohrfeige, ausserdem, dass man sie als ein treffliches Mittel betrachtete, das Gedächtniss zu stärken, namentlich ein Symbol des Uebergangs war, aus einem gebundenen Verhältnisse zu einer mehr freien Lebensstufe, so auch die

Ruthe, die jedoch vorzugsweise das Verharren und die Unterwürfigkeit unter eine strenge Zucht und körperliche Züchtigung bezeichnet. In den mittelalterlichen Gedichten wird der Gebrauch der Ruthe nachdrücklich empfohlen, wenn man nicht feige und unmässige Menschen erziehen wolle, und ich wüsste nur Walther von der Vogelweide zu nennen, der dagegen eifert, wenn er singt:

Niemant kan mit Gerten
Kindeszucht beherten (erzwingen).

Namentlich scheinen die Lehrerinnen häufig von diesem Strafinstrumente Gebrauch gemacht zu haben, wie sich wenigstens aus dem wälschen Gaste und dem Jagdgedichte durch Hademar von Laberer schliessen läst. Die Ruthen wurden sogar in Schulumzügen öffentlich zur Schau getragen, und der Dichter Leonhard Enngelhard aus Hall am Kocher hat in seinen „Poeseos aliquot piae exercitationes“ (Tübingen 1565) ein Lied aufbewahrt, welches die Schüler zu Eppingen in der Pfalz gesungen, wenn sie mit Ruthen durch die Stadt zogen. Es heisst darin: „der Eltern Wille und Gottes Gebot hat uns dazu getrieben, dass wir jetzt unsere Ruthe tragen mit leichtem Muthe.“ Bestand doch noch in der Mitte des achtzehnten Jahrhunderts die Sitte zu Würzburg, dass der Candidat zu einer Stelle im Domstifte vor seiner Aufnahme mit blossem Rücken durch die doppelte Reihe der mit Ruthen bewaffneten Domherrn schreiten und sich von jedem derselben einen Streich geben lassen musste. Diesen sogenannten Kappengang, der dieselbe Bedeutung hatte, wie die oben erwähnte Ohrfeige oder der Ritterschlag, wollte der Fürst-Bischof, Friedrich Karl, aufheben und auch Papst Benedict XIV. gab dazu seine Zustimmung, aber das Domcapitel wies eine solche Neuerung entschieden zurück.

Ein Beitrag zur Vereinfachung des Unterrichts.

Schreiben an den Herausgeber.

Von Dr. Eyth.
Ober-Präceptor zu Kirchheim u. T.

Sie haben unlängst * einige meiner Schriften in Ihrer pädag. Revue angezeigt, wofür ich im Allgemeinen Ihnen nur dankbar sein kann, da jede Anzeige wenigstens zur Bekanntwerdung eines Buches beiträgt. Bei der Beschaffenheit Ihrer Aeusserungen könnte es indessen manchem Leser Ihres Journals selbst befremdlich und unerklärlich scheinen, wie es mir ohne bedeutende Tactlosigkeit möglich sei, nun als Mitarbeiter an einer Zeitschrift aufzutreten, deren Herausgeber sich in entschiedener Opposition zu mir befindet. Es ist nicht die Differenz der Ansichten selbst, welche ich hiemit andeuten will und welche bei der Verschiedenheit der Principien allerdings keine Uebereinkunft hoffen lässt, obgleich Sie mich viel weiter auf das Extrem hinauszurücken scheinen, als ich wirklich stehe, und obgleich ich anderntheils, mutatis mutandis, auch von Ihnen ein Aehnliches recht gern glauben möchte. Vielmehr ist es die Form, die Ausdrucksweise, der Sie sich bedienten, und die, obgleich da und dort ein Gegengewicht in die Wagschale gelegt wurde, doch in der That nicht selten etwas Verletzendes haben könnte. Sie haben diess selbst gefühlt und diesem Gefühl sogar Worte gegeben, welche übrigens zu einer Entschuldigung vielleicht nicht einmal nöthig waren. Denn der Einfluss, welchen das System, dem man huldigt, nicht bloss auf die Materie der Gedanken, sondern auch auf die Form derselben, namentlich Andersdenkenden gegenüber, ausübt, ist besonders an dem Beispiel der speculativen Philosophie und Theologie in den letzten Jahren Jedermann so klar geworden, dass Aeusserungen, wie sie nur von einem übergrossen monarchischen Principe in der Wissen-

* Pädag. Revue, Bd. II. S. 52—63.

schaft herrühren können, und wie sie z. B. von Strauss, Schnizer, Märklin und jüngsthin von Ihnen mir entgegentraten, bloss dann auffallend sein könnten, wenn sie — nicht gemacht würden. Unter diesen Umständen kann ich mich nur um so aufrichtiger der Liberalität freuen, womit Sie auch Systemen, denen Sie als Mitarbeiter gänzlich fern stehen, dennoch als Redacteur mit zuvorkommender Bereitwilligkeit Ihre Spalten öffnen. Ich benutze daher Ihr gütiges Anerbieten und theile Ihnen hiemit einige Zeilen mit, die insofern eine Antwort auf Ihre Kritik (der ich, beiläufig gesagt, Mancherlei zu antworten hätte) vorstellen mögen, als überhaupt jede Theorie ihr Wesen und ihren etwaigen Werth am besten in ihrer Realisirung darlegt. Und nun zur Sache.

Jedermann kennt die gesteigerten Ansprüche, welche man in unseren Tagen an die Jugend macht und wirklich auch machen muss, weil die bestehenden Verhältnisse dazu nöthigen. Ist es aber gewiss, dass eine, wenn auch durch Noth geforderte, doch immerhin fast übermässige Anstrengung nicht nur dem späteren geistigen Gedeihen hinderlich ist, sondern auch die leibliche Gesundheit eben in den Jahren untergräbt, in denen sie am schönsten erblühen und am kräftigsten erstarken sollte: so erwächst hiedurch dem denkenden Pädagogen eine schöne Aufgabe, deren Lösung viele und vielfache Kräfte zu beschäftigen geeignet ist. Sie besteht darin, die Methode mehr und mehr zu vervollkommnen, um das gleiche Ziel auf kürzerem Wege zu erreichen. Der Begriff der Vervollkommnung dürfte aber im Gebiete des Unterrichts mit dem der Vereinfachung so ziemlich in Eins zusammenfallen.

Das Bisherige freilich ist, wie ich wohl weiss, schon hundertfach gesagt worden; Gemeinplätze sind Gemeingut. Nur konnte ich diese allgemeinen Sätze nicht gänzlich übergehen, wenn ich jetzt zu meinem eigentlichen Gegenstande kommen wollte. Er betrifft eine Vereinfachung im Gebiete des Geschichtsunterrichts, wozu ich in einem kleinen Werkchen, das ehestens die Presse verlassen wird, * den Grund zu legen wünschte. Hierüber erlauben Sie mir, einige Worte Ihnen mitzutheilen, denen verschiedene Proben sich anschliessen werden.

---

* „Die alte Geschichte, systematisch geordnet und in lateinischen Memorialversen für Gelehrtenschulen bearbeitet.“ Basel, Spittler.

Die angedeutete Vereinfachung des Unterrichts in der niederen Gelehrtenschule suchte ich, wie gesagt, meinestheils zunächst im Gebiete der alten Geschichte zu gewinnen, welche doch am eifrigsten und sorgfältigsten unter den historischen Fächern betrieben wird und betrieben werden muss. Drei Stücke sind es, wodurch ich hoffe, meinem Ziele näher gekommen zu sein. Das erste ist die Aufstellung einer herrschenden Idee, welche, indem sie ebenso von selbst einleuchtend, als vom religiösen Standpunkte aus biblisch begründet ist, schon im Allgemeinen die heilige Geschichte mit der Weltgeschichte in einen wesentlichen und organischen Zusammenhang bringt, aber auch im Einzelnen die alte Geschichte mit logischer Nothwendigkeit in gewisse Hauptparthien ordnet, deren Uebersicht völlig leicht und deren Behalten für das Gedächtniss durch eine geringe Thätigkeit des Verstandes ungemein unterstützt wird. In der kurzen Vorrede meines Werkchens findet sich diese herrschende Idee näher dargelegt. Ich würde sie aber dennoch auch hier ausführlicher erwähnen, wenn diess nicht schon in einem Artikel der süddeutschen Schulzeitung für Gelehrten- und Realschulen unlängst von mir geschehen wäre. Dieser Artikel wurde zuerst als Vortrag bei einer jährlichen Lehrerconferenz in Esslingen benutzt und ich darf es ohne Prahlerei und mit freiem Gewissen sagen, dass die darin ausgesprochenen Gedanken bei der mündlichen Mittheilung einen Anklang fanden, der mich in dieser Hinsicht auch von dem grösseren Publikum nur Gutes hoffen lässt.

Das zweite Mittel zu dem oben angedeuteten Zwecke besteht darin, dass das Werkchen, von welchem wir hier reden, und dessen Umfang, wie sein Preis, äusserst gering sein wird — in lateinischer Sprache verfasst ist. Nicht der Geschichtsunterricht im Einzelnen erhält hiedurch eine Erleichterung, wohl aber der Unterricht im Ganzen. Einige Zeit, die für Realien bestimmt ist, dient auf diese Weise den Sprachen, und umgekehrt, einige Zeit, welche für die Sprachen aufgewendet werden soll, fördert zugleich die Kenntnisse in den Realien. Es ist somit ein Ineinandergreifen dieser beiden Generalfächer eingeleitet, wovon der Nutzen um so grösser seyn müsste, je weiter es durchgeführt wäre. Gänzlich verfehlt würde mir selbst jeder Versuch erscheinen, der dahin gienge, das Detail der Geschichte, welches augenblickliche Verständlichkeit und Lebendigkeit

des Vortrags verlangt, in einer fremden Sprache mittheilen zu wollen. Wo es sich aber, wie hier, bloss um ein Compendium handelt, das in den kürzesten Worten möglichst viele Facta zusammenfasst, die der Schüler nothwendig im Gedächtnisse behalten muss und nicht nur am vortheilhaftesten, sondern auch am leichtesten in einer gewissen Ordnung behält: da hat mich, ausser dem einfachen Menschenverstande, bereits auch die Erfahrung mehrerer Jahre von der Angemessenheit eines Mittels überzeugt, das der Natur unserer Anstalten so nahe liegt, und, wie sich von selbst versteht, nur so gebraucht werden darf, dass nicht durch allzugrosse hineingelegte Schwierigkeiten der Sprache ein wichtigeres Ziel hintangesetzt wird.

Wir gehen zu dem dritten Erleichterungsmittel über, welches nicht in einer durchgreifenden Idee, auch nicht in der Vereinigung der zwei allumfassenden Lehrgegenstände, sondern ganz speciell in der Form seinen Spielraum findet. Sie werden mit mir einverstanden sein, dass dem Gedächtniss nichts besser zu Statten kommt, als Rhythmus und Metrum. Somit gebe ich die Geschichte des Alterthums dem Aeussern nach in dichterischer Gestalt. Selbst die unfähigeren Schüler fassen den Tact des Scandirens sehr bald ins Ohr, wie ich vielfach zu beobachten Gelegenheit hatte, so dass aus diesem Punkte keine Schwierigkeit erwachsen kann. Wohl aber mehrfache Vortheile, die, wenn sie auch der Hauptsache nur zur Seite liegen, doch hier mit einem Worte berührt werden dürfen. Eine, wenn gleich geringe, doch selbst in diesem Maasse auch für deutsche Lectüre nothwendige Bekanntschaft mit verschiedenen Gestalten der gebundenen Rede dürfte hier zuerst zu erwähnen sein. Aber auch an das Geistigere der Dichtersprache lässt sich nicht selten anstreifen, da die Weltgeschichte ein grosses göttliches Epos ist, das eine entsprechende Darstellung keineswegs als unpassend von sich weist. Endlich, während die Prosa durch ein ganzes Werk immer dieselbe Prosa bleibt, ist die Poesie eine Art von Proteus, der sich in verschiedenen Gestalten dem Auge darstellt, und dadurch entsteht für uns ein neuer Gewinn, — der einer grösseren Anschaulichkeit. In der Geographie werden die verschiedenen Länder durch Farben unterschieden, und sicherlich prägt sich durch diesen Kunstgriff ihre Gestalt dem Schüler schneller und sicherer ein; warum sollte nicht für die Geschichte ein ähnlicher Kunstgriff möglich und

erlaubt scheinen? Was dort die Farben, sind hier die metrischen Formen, deren wir dreierlei gebrauchten, den Hexameter für den Hauptfaden der Geschichte, den Jambus für solche Theile, in welchen hereinzuholen, und den Trochäus für andere, in welchen zu anticipiren war. So trägt denn jede Zeit ihre Stellung in dem grossen Ganzen gleichsam an der Stirne geschrieben, und die Uebersicht dieses Ganzen ist hiedurch wesentlich erleichtert.

Wäre aber auch alles dies nicht, schon die einzige Nützlichkeit des Metrums für das Gedächtniss wäre mir hinreichender Grund gewesen, ein kurzes Compendium in — so Gott will! leidlichen Memorialversen zu liefern. Ich habe zu diesem Genre, wenn Sie wollen, eine ganz besondere und wunderliche Vorliebe, die aber nicht ohne guten Grund in mich gekommen ist. Vielleicht erlauben Sie mir hier eine kleine Abschweifung, worin ich über dieses Freundschaftsverhältniss Ihnen kurzen Bericht gebe. Das früher mit Abgeschmacktheit und mit der grössten Incorrectheit der Sprache getriebene System der Memorialverse ist durch die eben genannten Fehler in allzugrossen und desshalb unverdienten Misscredit gekommen; auch dürften vielleicht wenige Litteraten sich finden, die ihren practischen Werth so genau kennen gelernt haben, als leider! ich. Während meiner akademischen Laufbahn hatte ich nämlich das Unglück, dergestalt an meiner Sehkraft nothzuleiden, dass ich gegen zwei Jahre so zu sagen ohne Augen studiren musste. Es kostet unbeschreiblich viele innere Ueberwindung, bis man sich in eine solche Lage gefunden hat. Den Studien obliegen zu sollen, ohne lesen und schreiben zu können, ist gewiss eine missliche Aufgabe. Das Hören blieb noch übrig; die Collegien wurden daher fleissig besucht und edle Freunde unterzogen sich nicht selten der Mühe, mir vorzulesen. Aber ich konnte ihnen nicht zumuthen, dass sie mir über den gleichen Gegenstand die gleiche Abhandlung mehrmals vortrugen. Kurz, an der Wiederholung, welches die Mutter alles Lernens ist, konnte meine Wissenschaft Schiffbruch leiden. Ich musste mein Gedächtniss, wo möglich, in einem Maasse unterstützen, dass es fähig war, von demjenigen, was ich auch nur einmal hörte, sogleich alles Wesentliche zu behalten. Hiezu diente mir vor Allem die augenblickliche strenge Sichtung des Nöthigen und des Beiwerks, verbunden mit der möglichst scharfen und genauen logischen Disposition des Stoffes.

Ich suchte mir Alles so zu fassen, dass ich nur den Eintheilungsgrund zu merken hatte, um von hier aus alles Uebrige leicht ans Tageslicht zurückrufen zu können. Ich versuchte sogar, historische Fächer mir auf logische Weise zu construiren. So die Dogmengeschichte, bei welcher ich einen dogmatischen Hauptbegriff um den andern vornahm, denselben zuerst in seiner grössten Einfachheit mir vorhielt, sodann durch Hinzunahme immer neuer Eintheilungsgründe bis in alle irgend möglichen Auffassungen verfolgte. Waren nun die Möglichkeiten gefunden, so war es eine Kleinigkeit, in mündlicher Unterredung nach den Namen der Männer zu fragen, welche diese oder jene Möglichkeit repräsentiren. Zuweilen zeigten sich mir auch manche noch unausgefüllte Stellen, denen vielleicht ihr Repräsentant erst noch bevorsteht. Auch andere Wissenschaften suchte ich mir auf ähnliche Weise selbst aufzubauen und trug desshalb den Kopf immer voll Eintheilungen herum, wie ich denn noch heute im Besitze einer Disposition bin, welche die Einleitung in die theologischen Wissenschaften befasst, und, da ich sie später aufschrieb, materiell gemessen, ungefähr vier Ellen beträgt. Durch diese Uebungen kam ich bald zu einer mnemonischen Fertigkeit, die es mir möglich machte, aus ungefähr sechs täglichen Vorlesungen meinen Freunden ihre Lücken in den Heften, mochten sie auch Wochen und Monate lang betragen, durch Dictate aus dem Gedächtniss mit ziemlicher Genauigkeit auszufüllen. Neben grossen Vortheilen gieng nur ein einziger Nachtheil, darin bestehend, dass es mir allmählig fast unmöglich wurde, anders als mit I, II, 1. 2. a. b etc. irgend etwas zu denken oder zu schreiben. Selbst über wirkliche Herzensangelegenheiten sprach ich mich in Paragraphen aus, was jetzt Niemand lächerlicher erscheint, als mir selbst, wiewohl es damals nothwendige Folge meiner Umstände und Beschäftigungen war. Leicht ist es für Andere, den letztgenannten Fehler zu vermeiden, während die übrigen Theile meiner Erzählung doch vielleicht Manchen darauf aufmerksamer machen dürften, wie sehr die Ordnung eine Hauptstütze des Gedächtnisses ist, — ein Satz, durch dessen zufällige Entdeckung Simonides nach Cicero Erfinder der Mnemonik wurde. Ich meinestheils präge mir z. B., wenn ich eine neue Wissenschaft zu durchwandern unternehme, vor Allem das Register ein und befinde mich wohl dabei. Und diese Grundsätze führten mich auch darauf, für die alte Weltgeschichte, wie oben

gesagt wurde, eine solche Idee aufzusuchen, welche in dem ganzen betreffenden Gebiet eine einfache, leicht übersehbare Landesvermessung ausübt. — Aber ich komme zu den Memorialversen zurück, von denen ich zunächst Einiges sagen wollte. Lächeln Sie immerhin, wenn ich Ihnen sage, dass ich mir einst eine Dogmatik und Kirchenhistorie in Memorialversen schuf; lachen Sie laut auf, wenn Sie hören, dass mir hiezu gar keine bekannte Sprache diente, sondern eine barbarische Sprache aus den Gegenständen erst geboren wurde, aber glauben Sie mir, dass ich durch dieses Hülfsmittel allein im Stande war, in weit kürzerer Zeit und unter den ungünstigsten Umständen das gleiche Ziel noch sicherer, als mancher Andere, zu erreichen, dem Zeit, Gesundheit, Bücher und Alles in Fülle zu Gebote standen. Ich stellte (um eine kurze nähere Erklärung zu geben) das Verwandte zusammen, nahm von den stehenden Hauptbegriffen die Anfangsbuchstaben, bildete diese Anfangsbuchstaben zu Wörtern und formirte die Wörter zu Hexametern, die ungefähr lauteten wie folgender: Ida, Amiu, Vicsu, Gepid, Ahaab, Orgapid, Askam. Hier enthielt mir z. B. das Wort Vicsu die Ordo salutis, nämlich: Vocatio, Illuminatio, Conversio, Sanctificatio, Unio mystica. Noch viel vortheilhafter fand ich dieses Verfahren besonders im historischen Gebiete, wo oft viele Namen in bestimmter Ordnung zu behalten sind. In 8—10 Hexametern war mir ein ziemlich reichhaltiges und wohlgeordnetes Gerippe der Kirchengeschichte so zusammengedrängt, dass jeder Buchstabe eine Masse von Einzelnheiten ins Gedächtniss zurückrief. Ich konnte somit in einer halben Viertelstunde repetiren, wozu Andere fast Tage bedurften, und kann mir noch jetzt, während andere Geschäfte mich von kirchenhistorischen und dogmatischen Studien beinahe gänzlich abziehen, mit der leichtesten Mühe das Wesentliche festhalten, eben durch Hülfe meiner Memorialverse. Diese Methode demnach in geziemender Mässigung auch wieder in den Unterricht zurückzuführen (wie es theilweise schon Zumpt u. a. a. gethan haben, nur auf verschiedenen Gebieten), lag Niemand näher, als mir. Es sind ungefähr drei Jahre, seit ich hiemit Versuche in meiner Lehrabtheilung begann, und diese Versuche konnten mich nur in meinen Ansichten bestärken. Desshalb wollte ich, auch sonst von mehreren achtbaren Männern aufgemuntert, nicht länger zögern, eine kleine Probe meiner Arbeit in diesem Fache dem grösseren lehrenden Publikum mitzutheilen.

Indem ich Sie, v. Fr., wegen der Länge meines Schreibens, das vielleicht auch ein Beitrag zur Mnemonik genannt werden könnte, freundlich um Verzeihung bitte, wünsche ich nur, dass auch Sie die darin enthaltenen Gedanken billigen möchten, und schliesse mit einigen Beilagen, aus denen die Ausführung meines Planes ersichtlich ist —, eines Planes, der mir zu viele Vortheile zu bieten scheint, als dass ich nicht wenigstens die Hoffnung mir erlaubte, er werde auch von anderen geprüft und besprochen werden.

1) Zeit der Richter.

Jam quadringentos et quinquaginta per annos
Judicis officium cum forti munere belli
Jungebant, si quos elegerat ipse Jehova.
Ter quinos memorant nobis sacra biblia, quamquam
Non opus est, omnes nunc enumerare deinceps.
Quis tamen ignoret facundae nobile factum
Deborae, Gideonis opus, qui, pelle rigata
Siccataque, (Deus sic adnuit) agmina paucis
Plurima militibus prostravit tempore noctis?
Jephtha redux laurum (tu ne cito concipe vota!)
Impietate pia maculavit, caede puellae.
Post hunc Simsonis dico roburque dolosque,
Ut cui ludibrio vicini saepe fuerunt
Hostes, ludibrio donec fuit hostibus ipse.
Postremo Samuel (Trojani tempore belli)
Elis discipulus, melior doctore, repressit
Jovae fisus opes inimicas ense, precando,
Justitia, verbis. Fuerat quae perdita quondam,
Arca sacrata Deo rediit divinitus ipsa.
Plebs scelerata tamen, Samuel quum jam gravis annis
Imperio non sufficeret, cum judice numen
Divum contemnens sibi regia sceptra poposcit.

2) Peloponnesischer Krieg.

(Jamben.)

Sequuntur illa, quae supra memoravimus,
Cum rege magno bella, queis flagrantibus
Fere universam Graeciam concordia
Jungebat insons. Hostibus deperditis,
Ipsi suum lacerare corpus coeperant.
De principatu longa lis originem
Ambitiosam traxit. Isto tempore
Longe eminebant litteris et artibus
Opibusque *Athenae*, classibusque bellicis;
Exercitu contra pedestri *Sparta* erat
Insignis et ferocitate civium.
Corcyra cum *Corinthiis* incendii
Alimenta prima praebuit. Correpta mox
Gens tota. Dux Atheniensium petit
Spartam *Pericles* navibus, dira brevi
Peritурus ipse peste cum compluribus,
Quos cincta continebat urbs ab hostibus.
Sequitur Periclem fullo, crudelis *Cleon*.
Extinctus hic, meritus necem, cum *Brasida*

Ad *Amphipolin.* Per Niciam tunc icta pax
Diuturna verbis, re brevis. *Sicania*
Alcibiadisque vana mens, novare res
Parata semper, ignis exstinctas faces
Resuscitavit. Missa classis, cui duces
Tres praefuere, *Nicias* et *Lamachus*
Et iste socraticae parum sapientiae
Auditor, heu! tenax. Rejectus hostium
Sectatur idem signa, ne Spartae quidem
Mansurus. Idem regiis mox classibus
Quum praebuisset se ducem, palma redit
Ferox Athenas, quam sibi nuperrime
Decerpsit. Hostes sponte jam pacem petunt,
Ferunt repulsam. At unica victoria
Dux hostium *Lysander* istum patria
Pepulit virum; post alterum, quo classici
Ad *flumen Aegos* dimicare, proelium
Urbs ipsa capta est, diruti muri, sono
Laete tubarum concinente. *Ter decem*
Urbem *tyranni* legibus vexare jam
Crudelibus, donec Solonis optima
Thrasybulus audax instituta rettulit.

3) August und seine Nachfolger.

(Trochaeen.)

Pauca restant. Namque morem Roma priscum amiserat,
Nec tyrannorum cruentum nomen impotentium
Mentione jam videtur esse dignum. — *Caesarem*
Juvit *Augustum* virorum saepe sana mens trium;
Laude *Maecenas, Agrippa,* laude *Messalae* ducis
Dignus est animus. Quid autem bella, quidve *Drusica*
Facta narrem, quid *legiones perditas,* non redditas
Imperatori ejulanti, quid breves *Germanici,*
Quem dolus necuit, triumphos? Non minus verbo placet
Attigisse, qui poëtae tempore illo vixerint.
Nil *Ovidius, Tibullus,* nil *Maro, Propertius,*
Nilque *Flaccus* me moratur, quin *Nolam* me conferam,
Ultimos ubi suorum Caesar applausus lubens
Aure captavit, peractis arte magna fabulis.
Inde Roma *Capreensi* paruit *Tiberio,*
Imperator *Seïano;* quem dein *Caligula*
Perfida crudelitate vicit, insana (puto)
Mente vir. Post *Messalina, Pallas, Agrippinaque*
Sceptra sumserunt inepti *Claudii* sub nomine.
Senecae quosnam magistro dirus auctor ignium,
Cantor idem *Nero* bellus gratias persolverit,
Neminem nescire credo etc.

ZWEITE SECTION.
Kritiken, Recensionen, Anzeigen.

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

I.

Leichtfassliches Handbuch der Pädagogik für Lehrer, gebildete Eltern und Schulfreunde. Von *J. Th. Scherr.* Zürich, Orell, Füssli & Comp. 1839. Erster Band. (XVI und 571 S. gr. 8.).

Derselbe, Meine Beobachtungen, Bestrebungen und Schicksale im Canton Zürich. (1825—1839.) St. Gallen, Scheitlin, 1840. 4 Hefte gr. 12. I. 117 S., II. 111 S., III. 111 S., IV. 171. S.

Derselbe, Sprachlehre für Primarschulen nebst einem Stufengang zu schriftlichen Aufsätzen. St. Gallen, Scheitlin, 1841. (VIII und 150 S. gr. 12.).

Ich stelle diese drei Schriften zusammen, obgleich die letzte in eine andre Rubrik gehört.

Ueber die erste und die zweite muss ich mich kurz fassen. Ueber die „Pädagogik", welche in dieser Zeitschrift (Bd. I. S. 197—202) schon besprochen worden, ist hier darum nichts besonderes zu sagen, weil die Pädagogik als Wissenschaft und Kunst durch sie nicht gefördert worden ist. Schweizerischen Volksschullehrern, besonders den jüngeren — der Jugend ist auch das Alte neu —, mag das Buch nützlich sein; deutschen Pädagogen, die sich für die neueste Geschichte des Volksschulwesens der Schweiz interessiren, ist es wegen des sechsten und siebenten Abschnittes (S. 243—363) zu empfehlen — da und dort finden sich indess bedeutende Unrichtigkeiten. Cramer in Stralsund, der auch zu Hergang's Pädagogischer Real-Encyklopädie wohl etwas zu stark beisteuern muss, hat sich ein wenig zu beklagen, indem er drei Abschnitte der zweiten Abtheilung (S. 153—189) hat hergeben müssen und in der Vorrede nicht

einmal einen Schönen Dank dafür erhält. Hr. Scherr hätte diese Abschnitte schicklicherweise als Auszüge aus der auch in seinem „Pädagogischen Beobachter“ vielfach ausgebeuteten Cramer'schen Geschichte bezeichnen sollen, und man muss ein wenig lächeln, wenn er (Vorrede VIII) von dem Mittelalter sagt, „es habe ihm weniger Anhaltspunkte geboten.“ Wenn nur Cramer seinen dritten und vierten Band bereits hätte drucken lassen, so würde sicherlich auch das Mittelalter „Anhaltspunkte“ geboten haben.

Was dann weiter die „Schicksale“ betrifft, so muss ich mich bei diesem Buche darauf beschränken, es denjenigen unsrer Leser, welche sich für Herrn Scherr und seine Wirksamkeit im Canton Zürich, so wie für die Züricher Ereignisse der letzten Jahre näher interessiren, als eine der wichtigsten Quellenschriften zu empfehlen. Jedenfalls verdient das Buch auch in Deutschland die höchste Beachtung, und diejenigen, welche Thatsachen in Gedanken verwandeln, Einzelheiten in Allgemeinheiten umsetzen, fremde Erfahrungen für das eigne Leben und Streben benutzen und überhaupt zwischen den Zeilen lesen können, werden es nicht bereuen, an die Lectüre dieses Buches einige Stunden zu setzen. Dass Hr. Scherr, der überhaupt ein bedeutendes organisatorisches Talent sein und den kleinen Dienst der Schulmeisterei trefflich verstehen muss, grosse Verdienste um das Züricherische Volksschulwesen hat; dass ihm andrerseits von seinen Gegnern vielfach Unrecht geschehen, dass er grässlich verleumdet worden ist: Diess sind zwei Punkte, welche auch vor Erscheinen dieser oratio pro domo Kundigen nicht zweifelhaft waren. Dass sich aber gegen den Geist der Scherr'schen Wirksamkeit auch gewichtige Instanzen erheben lassen, ist ebenfalls richtig. In der Fortsetzung unsrer Artikel über die pädagogischen Zustände der Schweiz werden wir auf Hrn. Scherr zurückkommen.

Die „Sprachlehre für Primarschulen“ ist eine vollständige Umarbeitung der vor acht Jahren zuerst und 1836 in dritter Auflage erschienenen „Kurzgefassten deutschen Schulgrammatik,“ die, so viel ich weiss, der erste Versuch war, die Becker'sche Grammatik in die Volksschule zu bringen. Gehen wir nun davon aus, dass schon früher der Unterricht in „deutscher Grammatik“ in die Volksschulen gedrungen war, und dass, wenn einmal „deutsche Grammatik“ in den Volksschulen tractirt werden soll,

die Becker'sche Ansicht jedenfalls unendlich bildender ist, als die rein formale, geistlose und vielfach unwahre ältere Ansicht, wie sie zuletzt von Adelung, Heyse, Heinsius u. s. w. formulirt worden war: so ist Hrn. Scherr's Verdienst unverkennbar. Jedenfalls war es wohlgethan, die Becker'sche Grammatik in die Seminare zu bringen. Dazu kommt, dass Hr. Scherr viel geistreicher ist als Hr. Wurst, und wer in der gegenwärtig fast allgemein herrschenden Weise Volksschüler über die deutsche Sprache unterrichten zu müssen glaubt, und seinen Schülern einen Leitfaden in die Hand geben will, der wird wohlthun, sich diese Arbeit von Scherr einmal anzusehen, sie mit der „Sprachdenklehre" und den „Denk- und Stylübungen" zu vergleichen und erst dann zu wählen. Schon das ist eine grosse Bequemlichkeit, dass Hr. Scherr in Einem Büchlein gibt, was Hr. Wurst in zweien. Freilich schliesst sich Hr. Scherr nicht so sclavisch an Becker an als Hr. Wurst, er hat auch noch Andres gelesen, und ich vermuthe, dass ihm selbst einige sprachwissenschaftliche Monographien nicht unbekannt geblieben sind. So muss ich es für einen Fortschritt halten, dass Hr. Sch. Becker's Ansicht von den „Begriffs- und Formwörtern" theilweise aufgegeben hat. Hr. Sch., der die Redetheile in I. Begriffswörter (Hauptwort, Zeitwort, Beiwort), II. Formwörter (Artikel, Vorwörter, Zahlwörter, Hülfszeitwörter, Bindewörter), III. Fürwörter (Hauptwörtliche, Beiwörtliche, Bestimmende — Adverbien —, Fragende) eintheilt, hat zwar noch nicht ganz das Rechte *, wie denn z. B. die Numeralia nicht zu den Formwörtern gehören, und die Ansicht, die Pronomen und die Pronominalien seien „Fürwörter", ständen „für andre Wörter" (S. 8), die Natur dieser Kategorie ganz verkennt: aber es ist doch auf dem Wege zum Rechten und zeigt wenigstens, dass er selber gedacht, nicht bloss als gläubiger Anhänger sich an den Rockschoss des Meisters gehalten hat und diesem mit geschlossenen Augen durch Dick und Dünn gefolgt ist. — Auch die „Stufenfolge zu schriftlichen Aufsätzen" wird diejenigen Lehrer befriedigen, welche diesen Gegenstand als ein für sich seiendes behandeln, ihn nicht an das Lesebuch anknüpfen wollen. Das Büchlein von Wurst zeigt eine bemerkenswerthe Geistlosigkeit. — Wer dagegen die Weise des bisherigen

* Ich werde nächstens in diesen Blättern und, in anderer Form, in meinem deutschen Sprachbuch versuchen es auszuspreehen, so weit es sich jetzt schon aussprechen lässt.

Muttersprach-Unterrichtes in der Volksschule, diese Beschäftigung mit Abstractionen, für unangemessen hält — Viele, die gegen den grammatischen Unterricht in der Volksschule reden, sind allerdings, wie die von ihnen angeführten Gründe schlagend beweisen, Materialisten; nur nicht Alle (duo, cum faciunt idem, non est idem), wie Hr. Scherr (VI) meint —, der kann freilich die Scherr'sche Sprachlehre wie überhaupt alle ähnliche Bücher ungelesen lassen. Indess dürfte doch auch mancher Lehrer, der den deutschen Unterricht in der Volksschule nach dem richtigeren, dermalen erst auftauchenden Principe gibt, das Scherr'sche Buch wegen der Uebungsaufgaben, die es enthält, mit Nutzen lesen. Wie schon gesagt, im kleinen Dienst der Didaktik ist Hr. Scherr ein Meister. Mgr.

Mittheilungen über Kleinkinder-Bewahranstalten und aus denselben etc. Von *J. G. Wirth*, Oberleiter der drei Kleinkinder-Bewahranstalten Augsburgs. Augsburg, v. Jenisch u. Stage 1840. (XVI und 343 S. gr. 8.).

Derselbe, Die Kinderstube, ein Buch für Mütter und Kindsmägde etc. Augsburg, Lampart & Comp. 1840. (VIII und 220 S. gr. 12.).

Die erste dieser beiden Schriften ist eine wahre Encyklopädie des Geschichtlichen des Faches, eine höchst verdienstliche Arbeit, der man die ausgedehnteste Verbreitung wünschen muss. Sie ist dem wissenschaftlichen Pädagogen eben so sehr wie den Vorstehern bereits bestehender Bewahranstalten, ganz besonders aber Behörden und denjenigen, welche zur Errichtung von Bewahranstalten persönlich mitwirken wollen, nicht genug zu empfehlen. Der Hr. Verf. hat zeigen wollen, was bis jetzt durch das Wort und durch die That für Kleinkinder-Bewahranstalten, so wie für Rettungsanstalten geschehen ist und gibt aus mehr als 160 deutschen, französischen, englischen, amerikanischen u. s. w. Städten Nachrichten über die bestehenden Anstalten. In diesen Nachrichten erfahren wir, was überhaupt für diese Anstalten geschehen ist, wer sich ihrer angenommen, von welchen Ansichten man ausgegangen ist, welche Verordnungen über die Materie erlassen worden sind, u. s. w. In der Einleitung (S. 1—10) werden die Einwürfe, welche man gegen die Bewahranstalten erhoben hat, recht gut beseitigt und die Nothwendigkeit dieser Anstalten dargethan. Im Anhange ist die Litteratur angegeben.

Die „Kinderstube" hat vier Abtheilungen. In der ersten

wird von den Pflichten eines Kindermädchens und den Erfordernissen einer Kinderstube gehandelt. Die zweite Abtheilung ist eine kleine Pädagogik für Kindermädchen; die dritte eine kleine Didaktik — beides recht zweckmässig und ganz populär. Die vierte Abtheilung endlich gibt Materialien für die Kinderstube: Sprüche, Verschen, Märchen, Fabeln, Erzählungen, Gebete u. s. w., worauf in einem Anhange noch „Erzählungen für Kindsmägde" folgen. Es wäre sehr zu wünschen, dass dieses Büchlein in die Familien dränge; auch würde es nützlich sein, wenn man die heranwachsenden Mädchen in Waisenhäusern, in Arbeits- und Abendschulen u. s. w. mit dem Inhalte dieses Buches bekannt machte. Wer in seinem Kreise zur Verbreitung desselben beiträgt, thut ein gutes Werk. Dem Hrn. Verf. ist für seine Bemühungen aufrichtig Dank zu sagen. Mgr.

B. Hand-, Lehr- und Lernbücher.

III.

Schulatlas der neueren Erdkunde für Gymnasien und Bürgerschulen. Nach den Forderungen einer wissenschaftl. Methode des geographischen Unterrichts bearbeitet und zusammengestellt von Dr. *Carl Vogel*, Director der vereinigten Bürgerschulen zu Leipzig etc. Zweite vermehrte u. verbesserte Auflage in 15 Blättern 1839, (erste Aufl. 1837.). Leipzig, bei Hinrichs. Preis 2 fl. 24 kr. 1 Thlr. 8 Gr.

Kleiner Schulatlas der reinen Elementar-Geographie in 6 Blättern von demselben. Preis 12 Ggr. 54 kr.

Hülfsbuch zum „neuen Schulatlas" von demselben. 80 Seiten.

Wir haben hier einen der vielen Schulatlanten vor uns, welche die litterarische Thätigkeit unserer Zeit mit jeder Messe zu Tage fördert, dürfen jedoch zum Voraus erklären, dass er nicht in der Masse verschwindet, sondern dass der Herr Verf. die Absicht, die er S. 16 des Hülfsbuches ausspricht: durch sein Unternehmen wenigstens einen Fortschritt in der Methode begründet zu haben, nach unserer Ansicht wirklich erreicht hat.

Was ist nun aber das Eigenthümliche, durch welches er den gewünschten Beitrag zur Methode gegeben hat? Hören wir ihn selbst darüber. Als die Idee, welche der Arbeit zu Grunde liege, bezeichnet er: durch die eigenthümliche Ausstattung der Karten (die unten näher anzugebenden Randzeichnungen) die Lehrer in den Schulen zu einer zweckmässigen und methodischen Behandlung der Geographie als associirender Wissenschaft zu nöthigen. Er gründet diese Aufgabe auf den

Ausspruch Herbarts: „die Geographie ist eine associirende Wissenschaft, und soll die Gelegenheit benutzen, Verbindung unter mancherlei Kenntnissen, die nicht vereinzelt stehen dürfen, zu stiften; so ist sie nicht bloss das eine Auge der Geschichte, sondern auch das der Naturkunde; ohne sie fehlen den historischen Begebenheiten die Stellen und Distanzen, den Naturproducten die Fundorte, etc.“ Die Wahrheit dieses Satzes wird Niemand bezweifeln, der die Geographie in ihrer neuen wissenschaftlichen Gestaltung kennt; eher möchte es auffallen, dass der geistreiche Herbart auf einem etwas niedrigen Standpunkte stehen geblieben zu sein scheint, indem er nach der alten Bezeichnungsweise die Geographie bloss als das Auge der Geschichte etc. betrachtet, und diess noch deutlicher durch den Zusatz bezeichnet, dass „ohne sie den historischen Begebenheiten die Stellen und Distanzen, den Naturproducten die Fundorte fehlen.“ So sollte man ja beinahe glauben, er habe den höheren causalen Zusammenhang der ganzen todten und belebten Natur mit dem Entwickelungsgange des Menschengeschlechts, und die organische Einheit, welche dadurch in jene „Verbindung von mancherlei Kenntnissen“ durch die Geographie kommt, kurz die hohe Stelle, welche ihr Ritter angewiesen hat, ignoriren wollen, während wir übrigens umgekehrt hier zum Voraus bemerken, dass die von Hrn. Dr. Vogel versuchte Behandlung gerade eine fruchtbare Vorschule für die spätere Auffassung der Geographie von diesem höheren wissenschaftlichen Standpunkte aus, geben dürfte. So wie wir auch die an einer andern Stelle gemachte, nur zu vielfach versäumte Forderung durchaus unterschreiben, dass aller Jugendunterricht immer mehr auf „die organische Verbindung verwandter Lehrgegenstände, aus welcher jedem Einzelnen mehr Halt erwachse“, hinarbeiten solle, und zwar nicht bloss „weil unsre viel fordernde Zeit diess täglich mehr zur Pflicht macht“, sondern auch und noch mehr, weil es eben durch das Gesetz der innern Einheit geboten wird, zu deren Erkenntniss unsere Jugend immer mehr geführt werden soll, weil dann eben dadurch, als freiwilliges Ergebniss, der Unterricht anregender, bildender und für Lehrer und Schüler angenehmer wird, und erst als letzten Grund, weil sich daraus eine Ersparniss an Zeit und Kraft ergibt.

Doch, um zu unserer Frage zurückzukehren, wie sucht der Schulatlas die so eben bezeichnete Aufgabe zu lösen? „Die

Vollständigkeit eines geographischen Bildes, heisst es, beruht zunächst auf 5 Hauptmomenten: der Figuration und Configuration, der Elevation, der Vegetation, der Animalisation und der Population. Unsre bisherigen Karten haben, um der hohen Wichtigkeit des rein Topischen willen, nur die beiden ersteren berücksichtigt; der Schulatlas soll desswegen alle 5 Momente zu einem Bilde zu vereinigen, und dadurch die Vorstellung vom Erdganzen so viel möglich zur Anschauung zu erheben suchen.“ Diess soll nun eben durch die genannten Randzeichnungen geschehen, welche in arabeskenartiger Verschlingung jedes Erdbild umfassen, und die Eigenthümlichkeiten desselben, mögen sie nun in besondern Formen der Pflanzen- und Thierwelt, oder im habitus, in der Culturstufe und in der historischen Entwickelung des Menschen sich kund geben, zur wirklichen Anschauung bringen, und zwar so, dass bei den Erdtheilen im Ganzen die niedere Natur und ihre Formen, bei den einzelnen Ländern hingegen der Mensch und seine Geschichte überwiegend hervortreten.

Ref. gesteht, dass ihm die Sache beim ersten Anblicke als nicht viel mehr denn als eine Art Spielerei erscheinen wollte, welche allerdings etwas Bildendes haben konnte. Allein je näher er sie betrachtete, desto mehr Bedeutung gewann sie ihm, desto fruchtbarer erschien ihm die Idee; vorausgesetzt freilich, dass sie durch die rechten Lehrer lebendig gemacht werde. — Es wird nämlich, wie man wohl sieht, dabei von dem sehr richtigen Satze ausgegangen, dass, was dem Knaben zur Anschauung gebracht wird, weit leichter, fester — eben weil das sinnliche Auge es in Einem Bilde zu überschauen gewöhnt ist —, zugleich auch übersichtlicher sich einprägt. Die neuere Methodik kehrt aus diesen und verwandten Gründen überhaupt immer mehr zu der Aufgabe zurück, überall möglichst von der Anschauung im weiteren Sinne auszugehen, und auf sie den Unterricht zu gründen. Dass nun der Gedanke selbst: ausser der Form des Landes auch noch andere geographische Momente auf der Karte zur Anschauung zu bringen, schon früher Diesem und Jenem dunkler oder klarer vorgeschwebt ist, sieht man aus den Vignetten mancher älterer (z. B. der Hofmann'schen) Karten, noch entschiedener aber in der wichtigen Idee Ritters, die Pflanzen- und Thiergeographie auch

auf Landkarten einzuführen, * welche seit den 35 Jahren ihrer ersten Erscheinung bereits eine Art Bürgerrecht erhalten hat, und von Hrn. Dr. Vogel nicht mit Stillschweigen hätte übergangen werden sollen. Uebrigens, wenn das erstere meist blosse Spielerei war, oder jedenfalls viel zu vereinzelt dastand, als dass es Bedeutung hätte haben können, so entbehrt auch die Ritter'sche Idee doch des eigentlichen Momentes, auf das es hier ankommt, der unmittelbaren Anschaulichkeit. Denn indem sie die Vegetations- und Animalisations-Grenzen auf den Karten bezeichnet, unterstützt sie das geschriebene oder gesprochene Wort zwar dadurch, dass sie dem Auge die räumlichen Verhältnisse bezeichnet, und nöthigt allerdings, wie diess Hr. Dr. Vogel auch für sein Verfahren hofft, den Lehrer gewissermassen, die also angegebenen Momente in den Unterricht aufzunehmen, ein eigentliches Bild aber erhält der Schüler nicht, ausser bei Bezeichnung der Vegetationsgränzen in verticaler Ausdehnung. Diess aber eben will Hr. Dr. Vogel geben. Denn die Randzeichnungen der Karten enthalten, so weit der Raum es gestattet, gerade die charakteristischen Formen vorerst der Pflanzen- und Thier-Welt in wirklich getreuen und gelungenen Abbildungen, während bei den Welttheilen, die noch keine individuelle Geschichte haben, der Mensch nur in so weit hereintritt, als er als Repräsentant der Race erscheint. Bei den einzelnen Ländern dagegen, in welchen nun auch Völkerindividuen auftreten, die als solche

* Es geschah diess in den „Sechs Karten von Europa mit erklärendem Texte, Schnepfenthal 1806." Manchen Freunden der Geographie ist vielleicht diese treffliche Arbeit nicht mehr bekannt geworden. Als sie vor 35 Jahren erschien, erregte sie durch die Neuheit des Gedankens, so wie durch das erste Aussprechen der leitenden Ideen seiner späteren geographischen Arbeiten mit Recht grosses Aufsehen, und es ist dem Ref. in dankbarer Erinnerung, mit welchem Gewinn er als Jüngling die interessante Erscheinung ausbeutete. Wenn man in der Vorrede die bescheidenen Worte liest: „Ich biete dem Publicum meine geringe Arbeit an, weil ich von ihrem Nutzen bei dem Jugendunterricht überzeugt bin, und kein anderes Werk kenne, in welchem dieselben Gegenstände ähnlich behandelt wären. Aber ich gestehe zugleich meine innigste Ueberzeugung, dass ich sie nur für einen schwachen Versuch ansehe, über dessen Werth oder Unwerth ich mit Sehnsucht das Urtheil sachverständiger Männer erwarte," und an die grosse Umgestaltung der Wissenschaft denkt, welche seitdem daraus hervorgegangen ist, so fühlt man sich von wahrer Ehrfurcht vor der Macht der Idee, so wie vor dem schöpferischen Geiste, in dem sie sich gestaltete, ergriffen.

ihren eigenen Entwickelungsgang gegangen sind, und deswegen ihre eigene Geschichte haben, wird diese als wesentlich und als das höhere Moment hereingezogen, wobei denn allerdings auch manche Lehrbücher, z. B. die von Schacht, Dittenberger u. a. m. unterstützend eintreten. Uebrigens darf dabei natürlich nicht bloss von der gewöhnlich politischen Geschichte allein die Rede sein, vielmehr ist es eben der ganze äussere und innere Entwickelungsgang des Volkes, seine Culturgeschichte. Hier eignen sich nun freilich nur einige Hauptmomente zu unmittelbaren bildlichen Darstellungen im Kleinen. Es sind vor allem die Repräsentanten der Geschichte, die grossen Männer eines Volkes, welche in möglichst getreuen Abbildungen auch dem sinnlichen Auge des Schülers nahe gebracht werden; es sind ferner Nationaltrachten und Sitten, es sind die Wappen, es sind endlich charakteristische Culturen und Erzeugnisse des schaffenden Menschengeistes, es sind besonders die Baudenkmale. Anderes ist allerdings auch bloss durch Namen und Zahlen auf Gedenktafeln angedeutet. Bei der ersten Art von Bildern, den von berühmten Männern, möchte Ref. an die „historisch chronologische Gallerie von Dethier, Cöln 1832“ erinnern, welche in 24 Tafeln 1500 nach Gemälden, Gemmen u. s. w. mit grosser Sorgfalt gezeichnete Porträte berühmter Männer enthält, und wie es scheint, viel zu wenig bekannt und beachtet worden ist. Was die übrigen betrifft, so hat er sich besonders über die Beiziehung der Bauwerke gefreut, welche in der That grossartige Repräsentanten des geistigen Lebens eines Volkes und meist wahrhaft nationale Denkmale sind, und darum auch mehr als bisher geschehen ist, der Jugend zur Anschauung und zum Bewusstsein gebracht werden müssen. Er hätte nur gewünscht, dass noch etwas mehr dafür hätte gethan werden können, wie er denn z. B. den Cölner Dom ungern vermisst hat.

Bei dieser Gelegenheit glaubt er besonders noch eine Aeusserung des Verfassers: „dass jede Gelegenheit benutzt sei, den Sinn für das Symbolische oder Bedeutsame im Schüler zu bilden,“ herausheben, und den Lehrern dringend an's Herz legen zu müssen. Ideen kann freilich nur anregen, wer selbst Ideen hat. Aber wie viel könnte hier noch geschehen, wie viel lebendiger, geistig anregender, bildender könnte aller Unterricht werden, wenn das ahnungsreiche Knaben- und Jünglingsgemüth überall recht angefasst und befruchtet würde. Darum muss es

jedenfalls dankbar anerkannt werden, wenn und wo solche Winke gegeben, solche Forderungen ausgesprochen werden. Dahin ist auch der methodische Rath zu rechnen, welchen der Verf. am Schlusse noch ertheilt, dem geographischen Unterricht durch die Benutzung poetischer Darstellungen, namentlich auch vom nationalen Standpunkte aus, eine gewisse Hebung und Weihe zu geben, ein Rath, dem wir von Herzen den vollsten Eingang wünschen.

Was noch die Auswahl der Bilder betrifft, so darf sie im Ganzen als gelungen betrachtet werden. Ueber Einzelnes möchten wir nicht rechten, da sich häufig Gründe und Gegen-Gründe ziemlich ausgleichen möchten. Die Anordnung und Gruppirung befriedigt auch das ästhetische Gefühl, und die Abbildungen im Einzelnen scheinen, wie schon oben bemerkt worden, möglichst treu zu sein.

Aber nun haben wir noch ein Hauptbedenken auszusprechen, das sich Jedem aufdringen muss. Soll die Idee in's Leben treten und Früchte tragen, so gehört nicht nur viele Zeit, sondern was noch weit wichtiger ist, es gehören ausgezeichnete Lehrer dazu. Je mehr Freiheit nämlich das ganze Verfahren dem Lehrer gestattet, desto grösser werden eben damit die Anforderungen, welche an ihn gemacht werden. Es lässt sich für Gang und Behandlung des Materials kein bestimmter Schematismus vorschreiben. Es bleibt dem Lehrer überlassen, zu erweitern oder zu beschränken, zu vereinigen oder zu trennen, zu ordnen und zu gestalten, wie es seiner Eigenthümlichkeit zusagt. Darum darf er den reichen Stoff, um den es sich handelt, nicht selbst erst aus den bekannten Lehr- und Hülfsbüchern entlehnen, er muss ihn überblicken und beherrschen, damit er ihm zu jedem Gebrauche mit völliger Freiheit zu Gebot stehe. Aber noch mehr, er muss ihm durch den Geist, mit dem er selbst ihn aufgefasst hat, durch die Klarheit der Sichtung und Behandlung, durch die Lebendigkeit und das Anregende des Vortrags erst Leben eingiessen. Das aber ist — auch gewissenhafte Lehrer vorausgesetzt — bei weitem nicht Jedem gegeben, und doch ist es gewiss unerlässliche Bedingung für die Lösung einer Aufgabe, welche durch bloss mechanische Behandlung ihre ganze Bedeutung verliert. Wie mag es denn vollends bei Taktlosen, bei Matten und Ungetreuen, bei Miethlingen gehen, deren es eben doch leider nur zu viele noch

gibt? Von allgemeiner Anwendung des Verfahrens wird also wohl vorerst noch nicht die Rede sein können. Demungeachtet bleibt der Versuch sehr beachtungswerth, und wird, wir wiederholen es, zu einer lebendigen, wissenschaftlichen Behandlung des geographischen Unterrichts gewiss seinen Beitrag geben, und sich eben damit seine Lehrer für die Zukunft allmählig selbst bilden helfen. Möge er recht viele Freunde gewinnen! Es wäre interessant, wenn diese, wenn Hr. Dr. V. selbst später über die gemachten Erfahrungen öffentlich Nachricht geben wollte.

Uebrigens muss Ref. noch einmal darauf zurückkommen, dass er sich nicht erklären kann, warum Hr. Dr. V. die Ritter'sche Idee nicht mit seiner Darstellungsweise verbinden wollte, da sie eine nicht unbedeutende Ergänzung des von ihm Gegebenen gewesen wäre. Zu einem richtigen Bilde von der Eigenthümlichkeit eines Landes geben offenbar die Grenzen der Pflanzen- und Thierverbreitung, und zwar nach horizontaler und verticaler Ausdehnung, geben ferner die Isothermen einen gewiss bedeutenden Beitrag. Und diess liess sich ja sogar leicht damit verbinden. Der Raum dazu war gegeben, und bei vorsichtiger Behandlung hätte auch die Klarheit des Bildes nicht gelitten. Zwar heisst es im Hülfsbuche S. 11: Beides habe aus nahe liegenden Gründen nicht geschehen können. Da aber diese nicht angegeben sind, kann Ref. die Auslassung nicht für gerechtfertigt halten.

Dagegen muss er einigen methodischen Andeutungen vollkommen beistimmen, nach welchen der elementarische Unterricht in der Geographie unmittelbar von der geographischen Betrachtung der Heimath aus, dann aber sogleich auf die Betrachtung der Erde als eines Ganzen übergehen soll, so dass dann der Gebrauch des Atlas etwa mit dem eilften Jahre beginne, wobei in der Schule selbst Wandkarten verlangt werden. Wird auch dadurch nichts Neues gefordert, so ist es doch gewiss gut, wenn diese Grundsätze, welche noch lange nicht genug in Anwendung gebracht sind, immer wieder aufgefrischt werden, bis sie sich endlich allgemeine Geltung verschaffen. Nur was über die Auslassung der Planiglobien gesagt wird, scheint irrig zu sein. Geht die Anschauung des Globus selbst voraus, so kann Ref. nicht einsehen, warum jene nachtheilig werden sollten, während sie umgekehrt zur Gewinnung und Festhaltung des Ueberblicks um so nöthiger sind, als in der Regel nur den wenigsten Schü-

lern zu Hause ein eigener Globus zu Gebot steht. Die Erfahrung, die Ref. als Schüler an sich selbst, und die mehrjährige, die er als Lehrer gemacht hat, bestätigen ihm seine Ansicht, und er muss desswegen das Auslassen der Planiglobien für einen Mangel erklären, der Manchem unangenehm auffallen wird.

Das Hülfsbuch enthält nicht bloss die Grundsätze und ihre Entwickelung, so wie die bezeichneten methodischen Andeutungen, sondern auch eine, allerdings nothwendige specielle Nachweisung über die Behandlung des in den einzelnen Karten gegebenen Materials, was der Lehrer mit Dank erkennen wird.

Neben dem Schulatlas haben wir noch als „kleinen Schul-Atlas u. s. w." eine Auswahl der wichtigsten Karten mit Abdrücken ohne Namen vor uns, in welchen überdiess zur weiteren Bezeichnung der Höhen und Tiefen zweckmässige Farben gewählt sind. Ref. muss diesem bekanntlich auch sonst schon ausgeführten Gedanken um so mehr seinen Beifall geben, als er längere Erfahrung darüber zu machen Gelegenheit hatte, sofern er selbst nämlich schon vor 20 Jahren zunächst für seinen eigenen Bedarf denselben Versuch mit einigen Karten gemacht hat, welche zwar nicht in den Buchhandel gekommen sind, aber in dem kleinen Kreise einiger Anstalten die Zweckmässigkeit der Sache vollkommen bestätigt haben.

Die Ausstattung der Karten ist in jeder Beziehung lobenswerth, der Preiss äusserst mässig. F. W. Klumpp.

VII.

Lehrbuch der Religion für die oberen Classen protestantischer hoher Schulen von *Ludwig Adolf Petri*, Pastor in Hannover. Hannover 1839 im Verlag der Hahn'schen Hofbuchhandlung, 203 S. 8.

Die Kirchenlehre wird hier in ihrer schriftgemässen Begründung und nach der organischen Entwickelung, welche sie im Verlaufe ihrer Geschichte gewonnen hat, mit Geist, Klarheit und Bestimmtheit entwickelt. Der Verfasser glaubte laut der Vorrede, zur Bekämpfung des in unserer Zeit so allgemein herrschenden Subjectivismus einen Beitrag liefern zu müssen, und wollte darum dem nachwachsenden Geschlecht das objective kirchliche Princip in seiner charakterfesten Haltung vor Augen führen und an's Herz legen. Dass die Kirchenlehre jedoch mit den Elementen neuerer Bildung versetzt und regenerirt werden müsse, wenn sie bei einer wissenschaftlich gebil-

deten Jugend Eingang finden soll, scheint er nicht zu verkennen und hat daher den diessfallsigen Anforderungen mit Besonnenheit entsprochen; er gibt keineswegs trockene Lehre, sondern zeigt überall eine lebendige, gemüthliche Auffassung des religiösen Stoffes. Die Religion ist ihm die Seele alles Lebens im Menschen, die alle geistige Thätigkeit durchdringende und beherrschende Kraft, und das Wesen des Christenthums sucht er weder einseitig in den Wahrheiten, die es offenbart, noch in den Geboten, die es aufstellt, sondern darin, dass es eine That Gottes zur Erlösung ist. Dass er den christischen Standpunkt festhält, versteht sich, doch schliesst er sich gegen die Idee der Immanenz nicht ab, indem er Gott als die Fülle alles Lebens, die Welt als Selbstmittheilung Gottes auffasst. Die Inconsequenzen und Verwirrungen, welche durch derlei neuere Ideen in den alten Offenbarungsbegriff, Wunderbeweis u. dgl. kommen, werden dann freilich weder erörtert noch beseitigt. Am wenigsten möchte die Behandlung der Versöhnungslehre genügen, wo die Satisfactions-Theorie in ihrer kirchlichen Schroffheit unvermittelt hingestellt, die Zweifel verständiger Betrachtung zwar angedeutet, aber nicht gelöst werden. (Allerdings muss, wofern man nicht den positiven Charakter des Christenthums aufgeben will, das festgehalten werden, dass der Tod Christi nicht bloss subjectiv, sondern objectiv und real unsere Versöhnung mit Gott vermittelt habe, aber die eigentliche Genugthuungslehre, wie sie in ihrer schroffen kirchlichen Ausbildung vorliegt, wird sich das wissenschaftlich durchgebildete Bewusstsein der neueren Zeit ohne Selbsttäuschung nimmermehr aneignen können.)

Was die Anordnung des Ganzen betrifft, so zerfällt es in zwei Theile: 1) die Vorkenntnisse, 2) die Lehre. Im ersten hat ausser den Grundbestimmungen über Religion, Offenbarung, h. Schrift u. dgl. auch eine ziemlich ausführliche Behandlung der Kirchengeschichte unter dem Titel: „Von dem Bekenntnisse in der Gemeinde", eine Stelle gefunden. Der zweite Theil enthält die Dogmatik mit Einflechtung der Ethik, wobei der Verfasser, für diesen Zweck gewiss ganz geeignet, in Plan und einzelnen Bestimmungen dem Lehrbuch des Dr. Nitzsch gefolgt ist. Im dogmatischen Theil hat er theilweise Einiges aus dem Hutterus redivivus adoptirt, im Kirchengeschichtlichen Theil Hase und Guericke benutzt, und wie er sich ausdrückt, beide in den Dienst des einen Herrn zu ziehen gesucht.

Sollen wir schliesslich ein Gesammturtheil über das Buch und dessen Brauchbarkeit für den Unterricht aussprechen, so müssen wir, den durch die neuere Wissenschaft gemilderten kirchlichen Standpunkt als den richtigen vorausgesetzt, Petri's Lehrbuch der Religion als das entschieden beste unter allen ähnlichen bezeichnen. Es verdient diesen Vorzug durch klare, gedrängte Fassung, durch das rechte Maass zwischen gelehrter und populärerer Behandlung, durch Vereinigung des wissenschaftlichen Geistes mit gemüthlich anregender Art.

Dr. Klüpfel.

Leitfaden für den Religionsunterricht in den unteren Classen der Gymnasien u. h. Bürgerschulen, nach den fünf Hauptstücken des lutherischen Katechismus, entworfen von *J. Ch. Jahn*, Lehrer am Lyceum in Hannover. Hahn'sche Hofbuchhandlung 1840. 195 S. 8.

Während Petri's Lehrbuch für die oberen Classen der Gymnasien bestimmt ist, hat Jahn das seinige für die unteren Classen, für Schüler von 11—14 Jahren berechnet. Der religiöse Standpunkt ist derselbe, die Behandlung, wie es der Zweck erforderte, mehr dem Katechismus, als der Wissenschaft folgend. Der Lehrstoff ist in kurzen, meist klaren Sätzen entwickelt, denen eine reiche und geeignete Auswahl von Bibelsprüchen zum Auswendiglernen beigefügt ist. Von Petri's Lehrbuch ist, wie der Verf. selbst bekennt, Manches wörtlich aufgenommen, übrigens vermisst man das Gemüthliche, Anregende, das wir bei jenem rühmen konnten, zum Theil erscheint die Darstellung etwas kalt und leblos. Freilich muss immer bei einem solchen Lehrbuch die eigentliche Belebung des Stoffes durch den mündlichen Vortrag hinzukommen. Wo diess geschieht, kann Jahns Buch einen recht guten Leitfaden zum Religionsunterricht abgeben.

Der Anhang von S. 173—195 enthält eine Sammlung von Gebeten für Kinder, unter denen sich recht liebliche aber auch recht prosaische finden. Dr. Klüpfel.

DRITTE SECTION.
Culturpolitische Annalen.

I. Allgemeine Schulzeitung.

A. Deutsche Länder.

I. Preussen.

(1. Behörden.) Die Staatsregierung hat den Ständeversammlungen sämmtlicher Provinzen unter andern Propositionen auch einen Entwurf zu einem Pensionsgesetze für die Mitglieder des höheren Lehrstandes zur Berathung vorgelegt. Der Entwurf war von einem erläuternden *Pro-Memoria* des Ministeriums begleitet. — Wir werden später das Wesentliche aus den Berathungen der Landtage über diesen Gegenstand mittheilen.

Der Schulgebrauch von *Niemeyer's* bekanntem Lehrbuche der Religion — über dessen Flachheit, Unwissenschaftlichkeit und Unzweckmässigkeit die höher Gebildeten seit Jahren einverstanden waren, das aber (simile simili gaudet) von manchen Lehrern fortwährend dem Unterrichte zu Grunde gelegt wird — ist endlich in Preussen untersagt worden.

Die Berechtigung zum einjährigen Militärdienste ist in derselben Weise, wie sie bisher nur die für Secunda eines Gymnasiums reifen jungen Leute genossen, durch eine jüngst erlassene Verfügung auch den Secundanern der vollständigen h. Bürgerschulen ertheilt worden.

Die Regierungs- und Schulräthe Dr. *Eilers* und Dr. *Brüggemann* in Coblenz sind mit dem Charakter Geheimer Regierungsräthe in das Ministerium berufen worden.

Köln. Die durch *Grashof's* Tod erledigte Stelle eines Regierungs-Schulraths ist dem bisherigen Divisionsprediger *Grashof* übertragen worden.

Münster. Der Consistorial- und Provinzial-Schulrath Dr. *Schmülling* ist auf seinen Wunsch seiner Functionen als Schulrath entbunden. Das Amt ist provisorisch dem Regierungs- und Schulrath *Krabbe* übertragen worden.

(2. Gelehrtenschulen und Facultäten.) Berlin. Unsre Stadt hat in der letzten Zeit eine Reihe berühmter Namen erworben. *Schelling* kommt vorläufig nur auf Ein Jahr. Hoffentlich wird er sich entschliessen, uns endlich mit seiner lange schon versprochenen neuen Philosophie reinen Wein einzuschenken, und dem so lange verspundeten, geheimnissvollen Fasse seiner mythologischen Offenbarungs-Wissenschaft an der Ecke der Berliner Linden den Boden auszuschlagen. — *Jacob* u. *Wilhelm Grimm* (letzterer wurde ordentliches Mitglied der Akademie) haben Ostern ihre Vorless. begonnen: *Jacob Grimm* über die deutschen Rechts-Alterthümer, *Wilh. Grimm* über die Gudrun. *Rückert* ist mit einem Gehalt von 3600 Thlr. als Professor der orientalischen Sprachen berufen, und soll die ausserordentliche Vergünstigung erhalten haben, die Sommermonate auf seinem Landgute bei Coburg zubringen zu dürfen. (Der König von

Bayern hatte Rückert erst kürzlich aus dem Fonds der Universität Erlangen eine Gehaltszulage von 400 fl. und daneben eine Gratification von 500 fl. bestimmt. Damit die Freude dem Dichter nicht schade, war zugleich dem Pforector, Prof. *Bucher*, befohlen, er solle die Nachricht durch den Arzt des Dichters, Med.-Rath Dr. *Kittlinger*, demselben mittheilen lassen.) Auch Prof. *A. W. von Schlegel* ist angekommen. Von Künstlern sind der Dichter *Tieck* und der Maler *von Cornelius* berufen. Man erzählt sich auch, Felix Mendelssohn werde kommen.

Halle. Prof. Dr. *Leo* erhielt von der hiesigen Juristen-Facultät das Ehren-Diplom eines Doctors der Rechte.

Bonn. Dr. *Felix Papencordt*, der lange in Italien und durch historische Forschungen rühmlichst bekannt war, wurde zum a. o. Prof. in der philos. Facultät ernannt, starb aber wenige Wochen darauf in seiner Vaterstadt Warburg.

Breslau. Der Oberl. am Gymnasium zu Hirschberg Dr. *Schubart* wurde zum a. o. Prof. in der philos. Facultät in Breslau ernannt. Diese Ernennung macht ein höchst unverdientes Aufsehen. Wir werden darauf zurückkommen.

Berlin. Friedrichs-Werder'sches G. (Dir. Prof. *Bonnell*) Oster-Programm 1841. Das G. hat 8 Classen: I. (Ordinarius: Director u. Oberl. Dr. *Jungk;* 35 Schüler), II. sup. (Prof. *Salomon;* 40); II. inf. (Oberl. Dr. *Jungk* im Sommer, im Winter Oberl. *Gottschick;* 48); III. sup. (Prof. *Kanzler;* 44); III. inf. (Oberl. *Bauer;* 60); IV. (im S. Oberl. *Gottschick.* im W. Oberl. *Schmidt;* 59); V. (im S. Oberl. *Schmidt,* im W. Collab. Dr. *Köpke;* 48); VI. (im S. Collab. Dr. *Köpke*, im W. Cand. *Beeskow;* 24.) In VI^a wird das Lat. angefangen (dem Deutschen sind 4 St. gewidmet, eine fünfte, ein Examinatorium mit verschiedenartigen Uebungen, gibt der Director — sehr zweckmässig! —, dem Rechnen 4, der Geogr. u Naturgeschichte ebenfalls 4; in V^a beginnt neben dem Lat. das Franz. mit 3 St. * — In I^a 9 St. Latein, für Lectüre (Horaz, Tacitus, Cicero) Stylübungen und Disputationen; der Leitung der lat. Privatlectüre widmeten der Director und Dr. *Zumpt* einige Abendstunden; — 6 St. Griechisch für Lectüre (Thucyd, Ilias, Oedip. Rex — ausserdem Odyssee und Ilias als Privatlectüre —) und schriftliche Uebungen (nur 1 St.) — 2 St. Deutsch. — 2 St. Franz. 1 St. Exercitien und Extemporalien, 1 St. Lectüre. ** — 2 St. Hebräisch. — 4 St. Mathem. (Sphär. Trigonom., Elemente der Kegelschnitte, Theorie der Reihen und unbestimmte Gleichungen) — 2 St. Physik (im S. Chemie, im W. Astronomie.) — 3 St. Geschichte. — 2 St. Philos. Propädeutik (im S. allgem. Grammatik; im W. Psychologie.) — 2 St. Religion (im S. Sittenl., im W. Ev. Johann. im Original.) — Daneben Zeichnen, Gesang und Turnen. — Von den Verfügungen erwähne ich der sehr zweckmässigen, dass nur II. sup. als zweite Classe zu betrachten ist. — Chronik des G.: Prof. *Jaekel* † 8. Juni 1840. Collab. Dr. *Schellbach* erhielt den Titel Professor. Die Cand. Dr. *Richter* und *Böhm* blieben nach ihrem Probejahr als Hülfslehrer. Die HH. *Schäfer* und *Driesen* unterrichten als Mitglieder des Seminars für gel. Schulen; Dr. *Märcker* schied aus. Hr. *Freese* trat sein Probejahr an. Hr. *Busse* erhielt eine ordentl. Lehrerstelle am Real-G. — Die dreizehnte Lehrerstelle wurde als entbehrlich eingezogen, und das Gehalt von 400 Thlr. zur Verbesserung der mittleren Lehrerstellen verwandt. — Gesammtfrequenz, im S. 349, im W. 358. Abiturienten zu Ostern 1840, 9, zu Mich. 1840, 7. Die wissenschaftl. Abhandlung, von Dr. *Zumpt*, handelt De C. Julii Caesaris coloniis.

Berlinisches G. zum grauen Kloster. (Dir. Dr. *Ribbeck.*) Oster-

---

* Wenn man das Französische mit dem Anfange des zweiten Semesters begänne, und ihm alsdann 6 St. bewilligte, so dürfte man weiter kommen.

** Ich sehe, dass mein *Tableau anthologique* nicht nur in I., II. sup. und II. inf., sondern Bd. II. auch noch in III. sup. gebraucht wird. Für III. inf. und III. sup. hoffe ich nächstens den Gymnasien eine für mittlere Classen eigens berechnete Chrestomathie anbieten zu können.

Programm 1841. — Das G. hat 10 Classen: I. sup., I. inf., II. sup., II. inf., III. sup., III. inf., IV. sup., IV. inf., V., VI. (Sicherlich zwei Classen zu viel.) Frequenz 409. Mich. 1840, 14 Abit. Ostern 1841, 12. An die Stelle des verstorbenen Curators der Streit'schen Stiftungen, Präsident *Eimbeck*, trat Geh. Rath Dr. *Schweder*. — Prof. Dr. *Emil Gottfr. Fischer* † 14. Febr. 1841, 49 Jahre alt. „Für einen Lehrer, wie Fischer es war, einen Ersatz im vollen Sinne des Wortes zu finden, ist unmöglich; das Vortreffliche erscheint immer eigenthümlich, und ist so nur Einmal da.“ — Dr. *Alschefski* machte Behufs der kritischen Untersuchung wichtiger Handschriften von Livius eine Reise nach Frankreich und Italien; seitdem zum Königl. Professor ernannt. Das Lehrer-Collegium besteht dermalen neben dem Director aus folgenden Herren: I. Ordentl. Lehrer: 1 Prof. Dr. *Heinsius*, Prorector. 2) Prof. Dr. *Wilde*, Conrector. 3) Prof. Dr. *Bellermann*, Subrector. 4) Prof. Dr. *Zelle*. 5) Prof. Dr. *Pape*. 6) Prof. Dr. *Alschefski*. 7) Oberl. *Liebetreu*. 8) Oberl. Dr. *Larsow*. 9) Oberl. Dr. *Bonitz*. 10) Oberl. Dr. *Leyde*. 11) Collab. Dr. *Lütke*. II. Streit'sche Collaboratoren. 12) Dr. *Hartmann*. 13) Dr. *Curth*. III. Streit'sche Lehrer der neueren Sprachen. 14) Dr. *Duvinage* (franz.), 15) Dr. *Schnackenburg* (ital.), 16) Dr. *Foelsing* (engl.). IV. Technische Hülfslehrer. 17, 18, 19, 20. V. Anderweitige Hülfslehrer. 21) Dr. *Liesen*, Hülfsl. der franz. Sprache, 22) Dr. *Witt*, vom Seminar, 23) Cand. *Bloch*, 24) Cand. *Below*, 25) Cand. *Kube*. — Beim Tode des sel. Königs hielt der Director eine im Progr. mitgetheilte eingreifende Rede an die Schüler. — Die wissenschaftliche Abhandlung: De dialectorum linguae syriacae reliquiis scripsit Dr. F. *Larsow*, societatis asiaticae parisiensis sodalis, hätte vielleicht schicklicher ein Universitätsprogramm eingeleitet.

Cöslin. K. u. Stadt-Gymnasium. (Dir. Prof. Dr. *O. M. Müller*.) Osterprogramm 1841. Das G. hat nur 6 Classen *, die Mich. 1839 185, Ostern 1840 198, im Sommer 1840 206, seit Neujahr 1841 211 Schüler zählten, nämlich 24 in I., in II. 42, in III. 44, in IV. 37, in V. 41, in VI. 23. Abiturienten: Mich. 1839 2, Ostern 1840 2, Mich. 1840 7. In I. Latein 9 St. (3 St. Horaz Carm. I. und III; 4 St. Cicero de Orat. und de finib., 2 St. Correctur der Aufs.); Griechisch 5 St. — sicherlich 2 St. zu wenig — (2 St. Ilias, 2 St. Herodot, 1 St. Exercitium **); Hebräisch 2 St.; Deutsch 3 St; Franz. 2 St.; Religion 2 St.; Philos. Propädeutik 1 St. (im W. Logik, im S. Hodegetik — sehr gut!); Geschichte 2 St.; Mathematik 4 St. (im S. Trigonometrie, im W. Stereometrie; — die Arithmetik wahrscheinlich im andern Jahr —); Physik 2 St. — Daneben Zeichnen, Turnen, Singen. — Lehrerpersonal: Dr. *Hennicke* musste seiner Gesundheit wegen Urlaub nehmen; Dr. *Hüser*, Mitglied des Seminars für gel. Schulen in Stettin, ersetzt ihn. Cand. *Kawerau* (wahrscheinlich ein Sohn des bekannten Pestalozzianers, Regierungs- und Schulraths Kawerau in Cöslin) übernahm die Leibesübungen und stiftete auch einen Instrumentalmusik- und einen Gesangverein. Er wirkt sehr nützlich, obgleich ohne amtliche Stellung. Die Lehrer sind (nach den Classen, in denen sie unterrichten, geordnet): 1) Director, 2) Prorector *Bucher*, 3) Dr. *Lindenblatt*, 4) Dr. *Kienert*, 5) Dr. *Grieben*, 6) Dr. *Bensemann*, 7) Collab. *Rapsilber*, 8) Coll. *Kummer*, 9) Hülfsl. Dr. *Hüser*. — Aus der Unterstützungscasse wurden an 13 unbemittelte Schüler 250 Thlr. verabreicht. Dem Programm geht eine bereits 1836 gehaltene Rede von Prorector *Bucher* voraus: Fr. Wilh. III., als Beschützer der protestantischen Glaubensfreiheit. Sie ist gegen die Gefahren des Ultramontanismus und Jesuitismus gerichtet und verdiente in einem grösseren Kreise bekannt zu werden.

---

* Daraus entsteht für die Schüler der Nachtheil, dass die Curse von wenigstens 2 Classen zweijährig sein müssen.

** Einige Dialogen von Platon und zwei sophokleische Tragödien sollten nicht fehlen.

Berlin. Gutzkow sagt in einer Notiz im Telegraphen: „Debetur pueris reverentia. Man kann den Spruch auch so verstehen: Alle Ehrfurcht vor dem Verstande der Kinder, dass sie über den Unverstand ihrer Lehrer den eignen behalten! Ein Quintaner eines hiesigen Gymnasiums weinte, weil er einen Tadel bekommen. „Wofür denn?“ frag' ich ihn. Er zeigt mir in einem Lehrbuch der Naturgeschichte eine Seite, die er auswendig hatte lernen sollen. Schlimm genug für ihn: denn lernen lässt sich freilich Alles, selbst Chaldäisch. Es waren, ich glaube, vierzehn Thiergattungen aufgezählt, mit allen ihren verschiedenen Merkmalen, in der subtilsten, wissenschaftlichen Form, mit getreuester Angabe, wo die Mollusken ihr Herz, die Crustaceen ihre Lungen, die Kieferthiere die Brust, die Eingeweidethiere den Magen haben! Stoff genug, um die Aufmerksamheit eines Studenten der Zoologie zu fesseln; hier sollte sich ein eilfjähriger Quintaner damit beschäftigen! Verbannet doch aus den Schulen alles Abstracte und Systematische, lasset diess der Universität und gebt den Knaben den Wissensstoff in bunter anekdotischer Aufeinanderfolge; denn nur das, was die Phantasie anregt und sich ihm in concreter Anschaulichkeit vergegenwärtigt, geht in das geistige Fleisch und Blut des Knaben über und bleibt sein dauerndes Eigenthum.“

Westphalen. Die Abiturienten- und Maturitäts-Prüfungen der Gymnasien 1840.

Gymnasial-Prüfungs-Commission.	Prüfung der Abiturienten.		Prüfung pro Maturitate.	
	Reife.	Unreife.	Reife.	Unreife.
1. Arnsberg . .	5	—	2	—
2. Coesfeld . .	4	—	—	—
3. Recklinghausen .	14	—	—	—
4. Münster . .	33	—	11	8
5. Paderborn . .	28	—	4	1
6. Minden . .	8	—	—	—
7. Herford . .	4	—	—	—
8. Bielefeld . .	7	3	1	—
9. Soest . . .	7	—	—	—
10. Hamm . . .	7	—	—	—
11. Dortmund . .	2	—	—	—
	119	3	18	9
	122		27 = 149.	

Der Confession nach waren 103 kath., 46 evang.

Dem Alter nach waren unter 19 Jahren 13, im 19. Jahre 38, im 20. Jahre 32, im 21. Jahre 25, im 22. Jahre 13, im 23. bis 32. Jahre 28.

Dem Studienfache nach widmeten sich der Theologie 65 (11 der evang., 54 der kath.), der Philologie 10, der Rechtswissenschaft 36, der Heilkunde 24, dem Verwaltungsfache 6, Unbestimmt 8.

Dem Studienorte nach gingen nach Münster 41, Paderborn 17, Bonn 30, Halle 13, Berlin 7, Greifswalde 5, ausländischen Universitäten 20.

(3. Höhere Bürger(Real)schulen.) Berlin. K. Realschule. (Director *Spilleke* †.) Osterprogramm 1841. Die Lehrverfassung dieser ausgezeichneten Schule ist erst vor Kurzem nach dem vorigjährigen Programm in diesen Blättern angegeben worden. Ebenso ist *Spilleke's* Tod gemeldet. — Sonstige Veränderungen im Lehrerpersonal: Candidat *Driesemann* wurde Ordinarius des zweiten Coetus der VIIa; Cand. *Heyn* wurde als Conrector an der h. Bürgerschule zu Treptow a. d. Rega angestellt; an seine Stelle trat Dr. *Philipp*, der jedoch wieder ausgeschieden, um eine Reise nach Frankreich und England zu machen. Hr. *Wohlthat* von der Johannisschule in Halberstadt wurde angestellt. Cand. Dr. *Spilleke* ging als Adjunct an die Ritter-Akademie in Brandenburg. Seine Stunden übernahmen die Candidaten *Gerhardt* und *Cornelius*. Prediger *Buttman* übernahm den Religionsunterricht in Unter-Secunda. — Der Oberlehrer der

franz. Sprache, Hr. *Hermann*, erhielt den Titel eines Professors der franz. Sprache und Litteratur. In Bezug auf die Freischüler wurde sehr zweckmässig verordnet, dass in Zukunft die Freistellen jedesmal nur auf ein Halbjahr verwilligt werden sollen. Frequenz: Am Schlusse des Jahres 1840 in 10 Classen (wovon 5 doppelt vorhanden, also in 15) 634, 114 in den 4 oberen, 289 in den 3 mittleren, 231 in den drei unteren. In der Aufnahme in die mittleren Classen hat eine Beschränkung eintreten müssen; Schülern, die das zwölfte Jahr überschritten, ohne für Unter-Tertia reif zu sein, ist die Aufnahme in IV^a verweigert worden. Das Maturitätsexamen machten 5. Das Programm theilt eine sinnige Anrede von Prof. *Kalisch* an die Schüler bei Gelegenheit der Huldigungsfeier mit. Die beigegebene höchst anziehende Abhandlung von Oberl. *Dielitz* handelt von der erziehenden Kraft der Schule. Wir werden auf dieselbe zurückkommen.

Aschersleben. H. Bürgerschule. (Dir. *Looff*). Osterprogramm 1841. Lehrverfassung: I. Prima, mit zweijährigem Curs, Ordinarius: Lehrer *Heyse*. 1. Religion 2 St., 2. deutsche Sprache 4 St., 3. Lat. Spr. 6 St. (Caesar und Ovid. Wozu die Metrik?) 4. franz. Spr. im S. 5, im W. 4 St. (Lectüre, Sprechen und Exercitia, Gramm. nach *Hirzel*, die Lehre von den Fürwörtern.* 5. Mathem. 5 St. (Stereom. und Trigonom. 2 St. Mathem. Geogr., 1 St. Gleichungen des 1., 2., 3. Gr. und höherer Grade, Kettenbrüche, unbestimmte Analytik 2 St.) 6. Physik 2 St. (Statik und Mechanik der festen, flüssigen und luftförmigen; Akustik.) 7. Chemie in S. 2, in W. 3 St. — 8. Naturgeschichte 3 St. (Mineral. — im folgenden Jahre Geognosie und Petrefacten — 2 St.; — Repetition der Botanik und Zoologie. 1 St.) — 9. Geschichte 2 St. — 10. Geogr. 2 St. — II. Secunda, Ord. Lehrer *Focke*. III. Tertia, *Sachse*. IV. Quarta, *Guichard*. — Es ist zu bedauern, dass die Anstalt es nicht zu 6 Classen gebracht hat. In der untersten sollte man nicht zwei fremde Sprachen auf einmal beginnen; wo Lat. gelernt wird, sollte man erst im zweiten Jahre das Franz. anfangen, dann aber nicht im ersten Semester 2 St. und in zweiten 4, sondern gleich 6 Stunden: sonst kommt man nicht vom Fleck. — Ausserdem haben die Schüler Unterricht im Zeichnen, Schreiben und Singen; Gymnastik fehlt. — Neben den genannten 6 Ordinarien und dem Director lehren noch: 8. Prorector Dr. *Uhl* und 9. Dr. *Keber*. Hr. Cand. Theol. *Sachse* ist anstatt des kranken Lehrers *Wölfer* interimistisch beschäftigt. Lehrer *Niedlich* ging an das Gymn. zu Elberfeld. Dem Director wurde vom K. Ministerium eine Unterstützung zu einer Reise bewilligt, auf welcher er mehrere Realschulen besichtigte. — Frequenz $18^{39}/_{40}$ 98, Sommer 1840 126, $18^{40}/_{41}$ 128, nämlich 15 in I., 15 in II., 38 in III., 60 in IV. (diese Classe ist in 2 Coetus getheilt.) Im Mai 1840 hatte die Anstalt 3 reife Abiturienten. Ostern 1841 meldeten sich 6. Lehrer und Schülerbibliothek sowie die Unterrichtsmittel wurden ansehnlich vermehrt: die Lehrerbibliothek zählt schon 1480 Bde. — Die wissenschaftliche Abhandlung (vom Dir.) gibt Beiträge zur Bestimmung der klimatischen Verhältnisse von Aschersleben, eine auf mannigfaltige Beobachtungen gegründete sehr werthvolle Arbeit.

Minden. Die mit dem Gymnasium verbundenen Realclassen haben nunmehr eine vollständige Einrichtung erhalten und können dort Schüler, welche sich den höhern Gewerben oder andern Berufsarten, die zwar eine allgemeine wissenschaftliche Vorbereitung, aber keine Universitätsstudien erfordern und voraussetzen, widmen wollen, eine vollständige und gründliche Ausbildung erlangen. Das Ministerium hat diesen Realclassen die Berechtigung zu den Entlassungsprüfungen nach Vorschrift des für die höhern Bürger- und Realschulen vorgeschriebenen Prüfungsreglements vom 8. März 1832 ertheilt.

Posen. In einer der Sitzungen der Provinzialstände wurde eine Vorstellung des Grafen Eduard von Razynski, betreffend die in der Stadt

* Es ist nicht wohl abzusehen, wie eine wissenschaftliche (wenn auch nicht gelehrte) Bildungsanstalt *Hirzel's* „Grammatik" zu gebrauchen vermag. Auch machen die Pronomen in Prima nicht die beste Figur.

Posen zu errichtende Realschule, verlesen. Danach offerirt derselbe ein baares Capital von 20,000 Rthlr. und für die ersten drei Jahre à 1000 Rthlr. unter der Bedingung: dass in dieser Schule die polnische Sprache, gleich der deutschen, als Unterrichtssprache gebraucht werde. Er bittet, eine Petition bei Sr. Maj. um schleunige Einrichtung dieser Schule anzubringen. Die Versammlung drückt ihren Dank für diese grossmüthige Offerte aus: den Antrag selbst verweist sie bis zur Discussion über die Petition in Betreff des Schulwesens.

II. Württemberg, Baden, Hohenzollern.

a. Württemberg.

(1. Behörden.) Das Consistorium (als Studienrath) hat ein Rescript erlassen, nach welchem hinfort das Hebräische (vgl. Pädag. Revue Bd. II. S. 1, ff.) nicht mehr Lehrobject der lateinischen Schulen und mittleren Gymnasialclassen sein soll. Es soll erst in den oberen Classen der Gymnasien begonnen werden und beim Landexamen (zur Aufnahme in die „niedern Seminare" genannten oberen Gymnasien für künftige Theologen) wird nicht mehr darin geprüft.

b. Baden.

(1. Behörden.) Das badische Kirchen- und Schulblatt enthält einen Erlass der evangelischen Kirchensection vom 2. März an sämmtliche evangelische Bezirks-Schulvisitaturen, wonach, da sich unter den Schullehrern Vereine gebildet, welche, indem sie eine Petition des gesammten Schullehrerstandes an die zweite Kammer der Landstände bezwecken, Unzufriedenheit der Lehrer mit ihrer Lage, Misskennung ihrer Stellung und Erbitterung gegen die Geistlichkeit zu erregen geeignet sind, und darum auf die Wirksamkeit der Schullehrer nur nachtheiligen Einfluss ausüben können, sämmtliche Bezirks-Schulvisitaturen beauftragt werden, nicht nur die ihnen untergebenen Schullehrer von dem Beitritt zu solchen Vereinen abzumahnen, sondern auch die Localschulinspection anzuweisen, keinem Schullehrer Urlaub zum Zweck der Anwohnung bei Lehrer-Zusammenkünften zu ertheilen und diejenigen, welche ohne Urlaub ihre Schule versäumen, anzuzeigen, um sie in die gebührende Strafe zu verfällen." An diesen Beschluss knüpft das badische Kirchen- und Schulblatt seine Betrachtungen: es ist nicht zu läugnen, dass viele unreife Petitions-Vorschläge zum Vorschein gekommen sind. Sollten es aber auch thörichte Wünsche sein, die manche Lehrer hegen, so gereicht es mehr zu ihrer Zufriedenheit, wenn man sie dieselben aussprechen lässt, als wenn sie dieselben in ihrer Brust verschliessen sollen. Jedoch haben sich mitunter auch verständige Stimmen hören lassen. Es kann nur wünschenswerth sein, dass solche Stimmen die Oberhand erhalten, und dass sich die Lehrer unter sich verständigen, ehe sie die Stände behelligen. Wo immer Leben sich regt, da ist es gerechter und klüger, es zu leiten, als zu unterdrücken etc.

III. M. Sachsen.

(1. Behörden.) Dresden, Mai. Der Cultusminister, Hr. *v. Wintersheim*, ist dermalen auf einer Reise begriffen, auf welcher er die norddeutschen Universitäten besuchen will. Neben der Absicht, mancherlei Einrichtungen derselben aus eigener Anschauung kennen zu lernen, könnte dadurch wohl auch der Wunsch verwirklicht werden, da und dort angeknüpfte Unterhandlungen mit auswärtigen Gelehrten schneller zu beendigen.

(2. Gelehrtenschulen und Facultät.) Leipzig. Der a. o. Prof. in der philos. Facultät, M. *E. F. F. Beer*, durch seine paläographischen Untersuchungen rühmlichst bekannt, † 5. April. Er war 1805 zu Budissin geboren.

(4. Volksbildung.) Dresden, April. Der Verein zur Verbreitung guter und wohlfeiler Volksschriften ist nunmehr als wirklich begründet anzusehen. An der Spitze des aus sieben Mitgliedern (sämmtlich in Zwickau, von wo auch die erste Idee der Gründung ausgegangen) bestehenden Directoriums steht der als pädagogischer Schriftsteller bekannte Kirchen-

und Schulrath Dr. *Döhner*. Bis jetzt haben sich 4259 Personen zur Theilnahme bereit erklärt, worunter JJ. MM. der König und die Königin und die übrigen Mitglieder des Königl. Hauses, so wie fast sämmtliche höhere Staatsbeamten.

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

a. Schwarzburg.

(**1. Behörden.**) Seine Durchlaucht haben durch Decret vom 15. Mai den Herausgeber dieser Zeitschrift zum Educationsrath ernannt. 1. Schwarzburg-Sondershausen.

(**3. Realschulen.**) Unser Fürst fährt fort, durch Maassregeln der Humanität seine prunklose, aber beglückende Regierung auszuzeichnen. Die vor Kurzem erschienene Verordnung gegen Thierquälerei ist ein Muster solcher Verordnungen, besonders für kleine Länder, wo sie leichter ausführbar sind, als in grossen Staaten. Nicht minder hat unser Fürst kürzlich eine andere Maassregel angeordnet, die vielleicht die erste ihrer Art in ganz Deutschland ist. Seine Durchl. hat nämlich den Prediger und Religionslehrer der hiesigen jüdischen Gemeinde, Hrn. Heidenheim, nachdem derselbe sein Probejahr ordnungsmässig bestanden, zugleich als ordentlichen Lehrer an der Fürstl. Realschule, wo derselbe in der deutschen und lateinischen Sprache, in Geographie und Geschichte Unterricht ertheilt, definitiv angestellt. Wie durch diese Maassregel einerseits in den die Realschule besuchenden Schülern mosaischer Religion die Ueberzeugung wach erhalten wird, dass sie bei Fleiss und sittlicher Auszeichnung der Aufmerksamkeit ihres Fürsten nicht entgehen, so wird dadurch andererseits in den christlichen Zöglingen das noch so häufig verbreitete Vorurtheil gegen Andersglaubende frühzeitig unterdrückt und eine wahrhaft christliche Gesinnung auch gegen ihre jüdischen Mitschüler geweckt. (Hamb. Corresp.)

VI. Hessen, Nassau, Luxemburg.

a. Grossherzogthum Hessen.

(**2. Gelehrtenschulen und Facultät.**) Giessen. Geh. Reg. Rath Prof. Dr. *Schmitthenner* wurde zum Abgeordneten in die zweite Kammer gewählt.

Darmstadt. Das Lehrer-Collegium des hiesigen Gymnasiums, das in 7 Classen 300 Schüler zählt — meistens Auswärtige —, bestand Ostern 1841 aus folgenden Herren:

Direction. Dr. *Carl Dilthey*, Professor, Oberstudienrath, Dirigent der Centralcommission für Maturitätsprüfung, Ritter des Verdienstordens Philipps des Grossmüthigen, Mitglied mehrerer gelehrten Gesellschaften. Ordentliche Lehrer. *Carl Baur*, Subconrector, Lehrer der deutschen Sprache u. Litteratur, Inhaber des hessischen Felddienstzeichens, Mitglied des historischen Vereins in Freiburg. Dr. *Ernst Pistor*, Classenführer der vierten Classe. Dr. *Georg Lauteschläger*, Hofrath, Lehrer der Mathematik und Physik am oberen Gymnasium, Aufseher des physikalischen Cabinets. Dr. *Carl Wagner*, Classenführer der zweiten Classe. Dr. *Heinrich Palmer*, Classenführer der fünften Classe, evangelischer Religionslehrer am oberen Gymnasium, erster Gymnasialprediger. Dr. *Christian Bossler*, Classenführer der dritten Classe, Bibliothekar. *August Nothnagel*, Classenführer der sechsten Classe, evangel. Religionslehrer am unteren Gymnasium, zweiter Gymnasialprediger, Freiprediger. *Friedrich Haas*, Lehrer der französischen, italienischen und englischen Sprache und Litteratur. *Julius Kayser*, Classenführer der siebenten Classe. Hülfslehrer. *Franz Bender*, Lehrer der Mathematik und Naturwissenschaft, Inhaber der Tübinger akademischen Preis-Medaille. * Dr. *Friedrich Zimmermann*, Hülfslehrer. (Ging seitdem nach Büdingen; an seine Stelle trat Dr. *Hüffel*) *Heinrich Wagner*, Candidat der Theologie, Repetent. Ausserordentliche Lehrer. Dr. Theol. *Philipp Ludwig*, erster evangelischer Stadtpfarrer, Decan, Oberconsistorialrath,

* Gegenwärtig auf Reisen; seine Stelle versieht provisorisch Hr. *Fr. Becker*, Sohn des Sprachforschers.

geistlicher Inspector des evangelischen Religionsunterrichts, Confirmanden-Lehrer. *Johann Lüft*, erster katholischer Stadtpfarrer, Decan, Professor, Oberschulrath, katholischer Religionslehrer am oberen Gymnasium. Dr. *Georg Lerch*, Oberbaurath, Gemeinderath, Lehrer der Descriptivgeometrie, des Architectur- und Situationszeichnens, Inhaber des hessischen Felddienstzeichens. *Ernst Rauch*, Hofkupferstecher, Zeichnenlehrer. *Friedrich Müller*, geheimer Canzlist, Schreiblehrer. *Adam Struth*, Musik- und Gesanglehrer.

Die Gymnasien in Giesen und Büdingen erfreuen sich gleichfalls einer zunehmenden Frequenz. Mit dem Gymnasium in Worms wird nächstens eine Realschule in Verbindung gesetzt werden.

(**3. Realschulen.**) Director Dr. *Curtmann* in Offenbach wurde Seminardirector; seine Stelle erhielt Gymnasiallehrer Dr. *Schaumann* in Büdingen — an seine Stelle Dr. *Friedr. Zimmermann*, bisher Hülfslehrer in Darmstadt.

(**9. Seminar.**) Oberschulrath Dr. *Roth*, Director des Seminars in Friedberg, ist nach beinahe 50jähriger Amtsthätigkeit in Ruhestand versetzt. Seine Stelle erhielt Dr. *Curtmann*.

d. Nassau.

(**1. Behörden.**) Der Herzog von Sachsen-Coburg hat bei seiner Anwesenheit in Wiesbaden, im Monat Mai, dem rühmlichst bekannten Litteraten, Philologen und Pädagogen, vormaligen Rathe beim hiesigen Consistorio und Dirigent unserer beiden Gymnasien zu Coburg und Gotha, und jetzigen herzogl. nassauischen Regierungsrathe, Dr. *Seebode* zu Wiesbaden, die auswärtige Decoration des neuen Civil-Verdienst-Kreuzes seines Haus-Ordens verliehen und sie demselben eigenhändig übergeben. Der berühmte Schulmann befindet sich bereits in seinem neuen, hochwichtigen Berufskreise in voller, energischer Thätigkeit. (Hamb. Corr.)

IX. Hannover.

(**3. H. Bürger(Real)schulen.**) Hannover. Osterprogramm von 1841. (Dir. Prof. Dr. *Tellkampf*.) [Vgl. Pädag. Revue, Bd. II. S. 402—404.] Die Schule hat jetzt 6 Classen und eine vorbereitende 3classige Elementarschule, deren dritte Classe im verflossenen Schuljahr gegründet worden ist. Somit ist jetzt die Einrichtung der Schule als vollendet zu betrachten. Nur wollen die Räume des Schulgebäudes nicht mehr ausreichen. Die Frequenz nach Ostern 1840 war 186 in der h. Bürgerschule (in I. und II. 23, in III. und IV. 67, in V. und VI. 102) und 128 in den drei Elementarclassen. Der Director macht wiederholt darauf aufmerksam, dass die Schule Schüler, deren Alter mit ihren Vorkenntnissen nicht im rechten Verhältniss steht, zurückweisen muss; so haben auch die Söhne von Stadtbürgern vor Auswärtigen bei der Aufnahme den Vorzug. Es können nämlich nicht Alle, die sich melden, aufgenommen werden. Dann macht der Dir. die Eltern darauf aufmerksam, der Besuch der h. Bürgerschule sei nur dann wahrhaft fruchtbringend, wenn die Schüler wirklich bis zu den oberen Classen vordringen, „da begreiflich erst hier alle Theile des sprachlichen wie des wissenschaftlichen Unterrichts zu einem gewissen Abschluss gelangen können, zu welchem sämmtliche frühere Classen die vorbereitenden Stufen bilden.“ Solchen Schülern, die aus einer der mittleren Classen auszutreten pflegen, um sich mit 14—15 Jahren dem Gewerbe zuzuwenden, empfiehlt der Director den Besuch der städtischen Parochialschule, bemerkt aber dabei, es sei ihm bisher nur zweimal gelungen, Eltern zu einem solchen Wechsel zu bewegen. (Man wird mit der Zeit die Frage beantworten müssen: Wie stellt man es an, um diejenigen Knaben, die entweder ihres Talentes oder der ihnen zugemessenen kurzen Lernzeit wegen, nicht in die h. Bürgerschule passen, von derselben abzuhalten. * — Wechsel im Lehrer-Collegium hatte nur in den drei vor-

* Ein Mittel wäre, das Umgekehrte von dem zu thun, was meist geschieht. Das Schulgeld in den 3 unteren Classen sollte — hoch, das der 3 höheren Classen niedrig gestellt werden.

bereitenden Classen statt; das Abiturienten-Examen machten 3 Primaner. Für Vermehrung der Bibliothek und der Lehrapparate hat der Magistrat jährlich 300 Thr. ausgesetzt. — Aus der trefflichen Lehrverfassung — der Unterricht, den Prima empfängt, ist Bd. II. S. 402—403 angegeben — bemerke ich diessmal nur die Einrichtung des lat. Unterrichts, der als Muster dienen kann. In VI^a (unterste Classe): Analyse des einfachen Satzes. Flexion des activen Verbs, des Substantivs, Adjectivs, des Pronomen etc. — Uebungen im mündlichen und schriftlichen Uebersetzen nach Grotefend's Elementarbuch Stück 1—25. Memoriren. Im S. 6 St. im W. 3 St. (auch hier sollten 6 St. stehen). — In V^a Vervollständigung der Formenlehre, Anwendung derselben auf den einfachen Satz und leichtere Satzgefüge, nach Grotefend's Elementarb. 3 St. (Auch hier sollten noch 6 St. stehen.) — In IV^a das Satzgefüge, oder Erklärung des Conjunctivs, Infinitivs, der Participien, des Gerundiums, der Supina. Uebersetzt wurde der Anhang in Grotefend. 3 St. — In III^a Uebers. 2 St. (Jacobs u. Döring, 2r Curs, von dem Regnum Assyriorum bis Res Athen.) Exercitien und Extemporalien 1 St. (Q. Schulz Aufgaben). — In II^a und I^a combinirt: Im ersten Semester 2 St. (Ausgewählte Stücke von Caesar, Curtius und Livius und Ovid.) Im zweiten Semester 3 St., die dritte für Grammatik.

Von den beigegebenen Stylproben dreier Primaner scheint mir die letzte (Was macht den echten Bürger? Abschiedsrede) ein Thema zu behandeln, dem ein Sechszehnjähriger noch nicht gewachsen ist, ja nicht gewachsen sein soll. Der Director sagt sehr richtig, dass man von Jünglingen keine Originalität erwarten darf, und so halte ich denn auch die Rede für ein Resumé dessen, was der Verf. beim Lehrer der Geschichte vernommen hat. Jedenfalls ist die Darstellung höchlich zu loben. Bedenklich erscheint es mir nur, den historischen Unterricht in der Prima zu dieser Höhe der Reflexion zu erheben. Ich denke, die Schule thut genug, wenn sie 1) den Schüler in den factischen Besitz eines Theiles der Geschichte setzt; wenn sie 2) den Schüler dahin bringt, dass er nach dem Abgange fortfährt, historische Werke zu lesen, so dass er 3) etwa mit 25 Jahren im Stande ist, Gedanken wie die in der Rede niedergelegten zu verstehen und als eigene zu haben. — Auf das höchst interessante Vorwort (vom Director) über Redeübungen kommen wir zurück.

X. Bayern.

(**1. Behörden.**) Aus den diessjährigen Verhandlungen der Land-Räthe sind einige Aeusserungen der Landräthe der Pfalz, von Schwaben und Neuburg, und von Mittelfranken bemerkenswerth.

Landrath der Pfalz. Während die K. Kreisregierung den Betrag der Kreis-Ausgaben für die Volksschulen zu 43,605 fl. angesetzt hat, erhöht ihn der Landrath auf 50,106; ebenso wurde der Beitrag zu den Landwirthschafts- und Gewerbschulen, für welche die Regierung 4654 fl. verlangt, auf 8154 fl. erhöht. Für Lyceen, Gymnasien und lat. Schulen hat die Regierung ungefähr 80,000 fl. verlangt. Im Protocoll des Land-Raths sind nun folgende Bemerkungen über das Schulwesen niedergelegt:

„Auf's Innigste überzeugt, dass das Wachsthum materiellen Wohlstandes auf dem Wachsthume gesunder und gut geleiteter Geistes-Ausbildung beruhe, dass, je mehr diese unter allen Classen des Volkes sich verbreite, und keinen Menschen seiner göttlichen Abstammung sich unbewusst lasse, und dass, je gleichmässiger die Cultur ihre Segnungen ergiesse, desto mehr Laster und Verbrechen, Armuth und Dürftigkeit verschwinden werden, hat der Landrath sich immer bestrebt, die Nothwendigkeit der Erhöhung der Position für deutsche Schulen darzuthun und zu erwirken, und darum auch am Schlusse seiner Berathung der Schul- und Studien-Angelegenheiten im vorigen Jahre bemerkt, dass, in so lange die Sustentations-Beiträge für die Volkslehrer nicht reichlicher ermittelt werden können, er weitere Verwilligungen für höhere Lehr-Anstalten nicht angemessen finden könne. Es kann ihm daher in der Erwägung, dass ohnehin

schon von den öffentlichen Mitteln, welche für Erziehung und Bildung gegeben sind, beinahe die Hälfte für höhere Lehr-Anstalten zum Unterrichte weniger Hunderte, und die andere Hälfte nur erst zur Belehrung vieler Tausende verwendet wird, ferner, dass diese Summe zur Ergänzung der Gehalte der Volkslehrer bei Weitem nicht ausreicht — darum nicht angenehm sein, bemerken zu müssen, dass für die höheren Lehr-Anstalten neuerdings grössere Bewilligungen verlangt werden, für die Volksschulen und ihre Lehrer jedoch der alte, betrübende Stand der Dinge fortdauern soll. Der Landrath hat mit um so grösserem Bedauern die gänzliche Nicht-Beachtung seiner vorjährigen Bemerkungen und Wünsche hinsichtlich des Religions- und Geschichts-Unterrichts an dem Lyceum und den Gymnasien wahrgenommen, als damit auch die für Eltern, Lehrer und Jugend so unerwartet eingetretene Entfernung eines achtungswürdigen Stadtgeistlichen von dem protestantischen Religions-Unterrichte, welchen er früher am Lyceum und Gymnasium ertheilt hatte, in Verbindung zu stehen scheint, und diese einem verdienten Manne widerfahrene Zurücksetzung in der ganzen Pfalz Aufsehen erregen musste.... Mit Beziehung auf das weiter oben Gesagte muss der Landrath bedauern, dass die nothwendig erfundene Erhöhung des Aufwandes auf Schulvisitation nicht auf den Centralfonds übernommen werden wolle, vielmehr auf Unkosten und zum Schaden der activen Schullehrer geschehen soll, da es doch gerecht wäre, dass diesem um das öffentliche Wohl so verdienstreichen Stande nichts entzogen werde, was, bei Erfüllung seines so schweren und mühevollen Berufes, ihm nur einigermassen zur Ermunterung zu dienen geeignet sein kann."

Landrath von Schwaben und Neuburg. Auch dieser verwendet sich dringend für die Volksschulen. Es heisst im Protocoll: „Obgleich das deutsche Schulwesen im Bezirk von Schwaben und Neuburg im Ganzen auf einem sehr erfreulichen Standpunkte steht, so bleibt doch noch Manches zu wünschen übrig. An einigen Orten bestehen nur sogenannte Halbschulen, andere sind noch nicht mit eignen Schulhäusern versehen, oder deren Localitäten baufällig; einigen Schulen stehen alternde Lehrer vor, welche nie eine methodische Bildung genossen haben, und daher den Forderungen unserer Zeit nicht entsprechen können. Wenn das deutsche Schulwesen nicht in Stillstand gerathen oder gar Rückschritte machen soll, so sind in unserem Regierungsbezirk noch einige schwere Opfer zu bringen. Um so mehr ist es zu bedauern, dass auch für das Jahr 1841—42 der Bedarf von 48,062 fl. auf 42,268 fl. herabgesetzt, und somit ein Ausfall von 5793 fl. veranlasst worden ist" Der Landrath stellt nun die unterthänigste Bitte, diesen Ausfall aus den Erübrigungen zu decken.

Landrath von Mittelfranken. Hier stimmt das Protocoll einen andern Ton an: „Eine sehr zweckmässige Verwendung, heisst es darin, ist die Summe von 12,199 fl. 30 kr. auf Schullehrer-Seminarien und für Schullehrlinge. Gute Bildung der Schullehrer ist der Grund zur Bildung des Volkes. Darum kann der erfahrene Schulfreund den Wunsch nicht unterdrücken, diese Bildung möge Herz und Geist gleichheitlich umfassen, es möge das Zuviel vermieden und auch hier die goldene Mittelstrasse nicht verlassen werden, ohne welche der junge Schullehrer entweder zu wahrer Volksbildung ungeschickt, oder in seiner beschränkteren Lage unzufrieden, oder doch von einem Dünkel erfüllt wird, der allen seinen Vorzügen den Werth raubt. Besonders dürfte daher darauf zu sehen sein, dass den jungen Schullehrern vorzüglich der Geist der Demuth und der Bescheidenheit und willige Subordination eingepflanzt werden; dass ihre Lebensweise und Verköstigung im Seminar von der Art sei, dass sie dieselbe bei ihrer Anstellung, besonders auf dem Lande, nicht zu sehr vermissen und sich den ärmlicher besetzten Tisch auch gefallen lassen; dass, da der Kirchnerdienst fast immer mit dem Schullehrerdienst verbunden ist, den Seminaristen katholischer Confession auch in den Verrichtungen und Obliegenheiten jenes Dienstes die erforderliche Einübung verschafft werde, damit sie bei ihrem Eintritt in das Amt dabei nicht so unbehülflich erscheinen."

XII. Schweiz, Deutsch-Frankreich und Deutsch-Russland.

a. Schweiz.

S. Gallen. Zum Präsidenten des evangelischen Erziehungsraths ist Hr. *Kaufmann* erwählt worden. — Aus dem im Juni dem evan. Grossraths-Collegium vorgelegten Amtsbericht des evang. Erziehungsrathes über das Jahr 1840, der uns eben zukommt, werden wir nächstens Einiges mittheilen. Der Prof. der Mathematik am evang. Gymnasium, Hr. *Göldi*, †; an seine Stelle trat Hr. *Deike* aus Braunschweig, bisher Mathematicus an der kath. Cantonsschule.

Bern, Mai. Hr. *Em. Fellenberg* in *Hofwyl* hat als Mitglied des Grossen Rathes eine „Mahnung" an denselben drucken lassen, worin wiederholt Erledigung einer Anzahl dringender Angelegenheiten verlangt wird. Wir ziehen die Stellen aus, welche das Schulwesen betreffen:

Die schweren Uebelstände unseres Primärschulgesetzes; der gänzliche Mangel zweckmässiger gesetzlicher Anordnungen für die Secundarschulen; der Missbrauch, der mit den also getauften privilegirten Primarschulen getrieben wird, und eine höchst unzweckmässige Vorbereitung unserer landwirthschaftlichen Jugend auf Hochschulstudien bezüchtigen die betreffenden Behörden der seltsamsten Unfähigkeit, unser Volksunterrichts- und Erziehungswesen systematisch zu ordnen, so dass jeder Bildungsstufe die ihr zuzumessenden Aufgaben angewiesen, und jede nachtheilige Lücke in ihrer Gesammtheit vermieden sei. Dadurch wird die Zukunft unseres Vaterlandes und der Bestand unserer Hochschule von Jahr zu Jahr schwerer gefährdet und dessen ungeachtet gibt unser Tractanden-Circular auch in dieser Hinsicht nicht die geringste Hoffnung, bessere Maassregeln erstreben zu können.

..... Es thut Noth, die Aufstellung eines zweckmässigen Systems für unser gesammtes Volkserziehungs- und Unterrichtswesen, mit genau bestimmter Angabe und Begränzung dessen, was die Primarschulen, die Secundarschule und die Vorbereitungsanstalten zu den Hochschulstudien zu leisten haben, damit nicht, wie bis dahin, alles in Verwirrung gerathe und damit insbesondere nicht sogenannte Secundarschulen, die der Staat als solche unterstützt, in der That nur als vornehme Primarschulen neben die allgemeinen Elementarschulen zu stehen kommen, wodurch diese letzteren noch mehr heruntergebracht werden und die nachtheiligsten Täuschungen bewirken müssen.

Wir dürfen wahrlich nicht länger unterlassen, auch die Klagen der ausgezeichnetsten Professoren unserer Hochschule über die Unzulänglichkeit der Vorbereitung der Jünglinge, die aus den bernerischen Landschaften ihre Collegien besuchen, zu beobachten und zu beherzigen....

Ueberlegen wir die Folgen, welche für die Individuen, für die Familien, für die Gemeinden, für alle unsere Schulanstalten und insbesondere für unsere Universitäten aus diesen Uebelständen hervorgehen müssen, so kann es uns nicht entgehen, Hochgeachtete Herren! dass wir die Abhülfe, die da noth thut, nicht länger verschieben lassen dürfen, es sei denn, dass unsere Staatsverfassung und die, ihr zu Folge eingesetzten Behörden, je mehr und mehr gefährdet werden sollen."

Als ein vorläufiger Beitrag zur Charakteristik des Prof. *Troxler* mag dienen, dass derselbe während der letzten Lucerner Verfassungswirren für beide Parteien geschrieben hat. Eine Correspondenz aus der Schweiz berichtete dieses Factum der Badischen Zeitung, aus welcher es in die Augsb. A. Z. überging. Beiläufig war in diesem Artikel auch gesagt, Hr. Troxler sei vor einigen Jahren Mitglied der revolutionären Charbonnerie gewesen. Hr. Troxler fand sich darauf bewogen, in der A. A. Z. eine Erklärung abzugeben, in der er rund ableugnete.... was denn?..... dass er zur Charbonnerie gehört. Von der Hauptsache kein Wort; vielleicht war hier die Befolgung der Jesuiten-Maxime: *Si fecisti nega*, nicht möglich.

Genf. Frau *Necker*, geborne *de Saussure*, die berühmte Verfasserin des Buches Ueber die Erziehung, † in hohem Alter.

b. Deutsch-Frankreich.

(**4. Volksbildung.**) Noch ist Elsass und Lothringen für Deutschland nicht ganz verloren. Das „Elsass“ schreibt: Am Himmelfahrtstage hielten 380 Kinder von dem katholischen Cultus ihre erste Communion in der Pfarrkirche von Mühlhausen. Von dieser Zahl hatten blos 37 den religiösen Unterricht auf Französich erhalten; alle übrigen hatten den deutschen Unterricht genossen, wodurch man genöthigt war, zwei Ceremonien zu halten, eine für die Franzosen, die andere für die Deutschen. Wir hätten geglaubt, das Erlernen der französischen Sprache wäre in Mühlhausen unter den Kindern, welche das Alter ihrer ersten Communion erlangt haben, weiter vorangekommen. Also kann man hieraus abnehmen, dass in der katholischen Bevölkerung von Mühlhausen 9 Zehntel noch deutsch sprechen.“

B. Europa.

β. Romanische Länder.

I. Frankreich.

(**1. Behörden.**) Bd. II. S. 305 haben wir auf einen Artikel der *Revue de deux mondes* von Hrn. *Cousin* aufmerksam gemacht. Seitdem ist das Buch (*Huit mois au ministère de l'instruction publique* — ein starker Band —) erschienen. Es ist denen zu empfehlen, die sich über manche Punkte der französischen Gesetzgebung über das Unterrichtswesen belehren wollen *; so findet man z. B. Hrn. *Guizot's* 1837 von der Deputirtenkammer genehmigten Gesetzentwurf über die Privatschulen darin, ebenso Hrn. *Cousin's* Entwurf, den er nicht mehr Zeit gehabt den Kammern vorzulegen. (Hrn. *Villemain's* seitdem vorgelegten Entwurf, der für die nächsten zwei Jahre Entwurf bleiben wird, geben wir im Augusthefte.) Wir geben aus der Vorrede — diese war in der *Revue des deux mondes* mitgetheilt — einige Stellen:

„Dans l'instruction secondaire, un but a sans cesse été devant mes yeux, la loi promise par la Charte, et si ardemment réclamée, sur la liberté de l'enseignement. Je l'avais annoncée pour la prochaine session à la Chambre des Pairs et à la Chambre des Députés. J'ai tenu ma parole en ce qui dépendait de moi. Je laisse une loi toute faite; on la trouvera dans ce recueil, avec l'indication des différences qui la séparent du projet présenté, en 1837, par M. Guizot. Le caractère commun de ces deux projets est le respect et le maintien du système entier de nos établissements publics d'instruction secondaire. Sans doute on peut, on doit, sur plus d'un point, modifier et perfectionner ce système; mais tout cela peut se faire par voie d'ordonnance royale ou d'arrêté du Conseil ou du Ministre. Une loi n'est réclamée, n'est indispensable qu'en ce qui concerne les établissements privés. Là, en effet, il s'agit d'un changement radical à apporter dans la législation existante des deux grands décrets de 1808 et de 1811, et ce changement ne peut avoir lieu que par une loi.

Voici quelle est aujourd'hui la condition légale des établissements particuliers d'instruction secondaire:

1° Indépendamment des garanties morales et littéraires, exigées de quiconque veut établir une école secondaire privée, une autorisation spéciale du Ministre accordée en Conseil royal est nécessaire; cette autorisation doit être renouvelée quand le chef de l'établissement veut le transporter d'un lieu à un autre, et elle peut être retirée après une enquête administrative et par une décision du Conseil et du Ministre, sans aucune intervention de la justice ordinaire du pays. Il est reconnu qu'un tel état de choses ne peut subsister, que l'autorisation préalable doit être supprimée,

* Vor Kurzem hat Hr. *Kilian* (Bureauchef im Ministerium des Unterrichts) ein „Tableau historique de l'instruction secondaire en France, depuis le temps les plus reculés jusqu'à nos jours“ erscheinen lassen.

qu'un jugement de la justice ordinaire du pays et nécessaire pour fermer un établissement existant, et que l'État, tuteur né de l'éducation de la jeunesse, doit être satisfait des garanties littéraires et morales préalablement exigées, du droit permanent d'inspection, et de celui de déférer aux tribunaux tout chef d'établissement suspect. Telles sont les dispositions de la loi de 1833 sur les écoles primaires privées: elles ont paru s'appliquer convenablement aux établissements particuliers d'instruction secondaire.

2° D'après les deux décrets précités, tout établissement particulier doit conduire ses élèves au collége royal ou communal auprès duquel il se trouve; et, à cette condition seule, ces élèves peuvent se présenter au baccalauréat ès-lettres, qui est l'entrée de toutes les carrières libérales. Tous les jeunes gens sont donc obligés de fréquenter les écoles de l'État; il n'y a d'exception qu'en faveur des droits de la puissance paternelle: un certificat d'études domestiques, faites dans la maison même du père de famille, est seul admis en remplacement du certificat d'études faites au collége. Il est encore reconnu aujourd'hui que les droits de la puissance paternelle sont plus étendus, et qu'un père de famille doit pouvoir faire étudier ses enfants dans tout établissement privé, légalement autorisé, qui jouit de sa confiance, sans que ces enfants soient tenus de suivre le collége, et que, par conséquent, toutes les écoles privées sont aptes à préparer à l'examen du baccalauréat ès-lettres. Cet examen, avec les garanties morales et littéraires, le droit d'inspection, et celui de déférer aux tribunaux, est la dernière ressource de la société, son dernier rempart, mais aussi un rempart invincible contre les établissements privés qui ne répondraient pas à leur mission. Ils sont perdus, si les élèves qui en sortent, se présentant à l'examen du baccalauréat ès-lettres, n'y réussissent pas.

Là-dessus tout le monde est à peu près d'accord. Mais voici où commencent les difficultés. Les écoles secondaires privées sont de deux sortes, suivant la législation impériale, à savoir, les écoles laïques et les écoles ecclésiastiques. D'après la législation impériale, ces deux sortes d'écoles étaient sous le même régime; mais, en 1814, une ordonnance royale, en opposition aux décrets de 1809 et de 1811, fit des écoles secondaires ecclésiastiques, auxquelles jusqu'alors s'appliquait le régime commun des écoles privées, des établissements spéciaux qui successivement obtinrent des privilèges, et furent soumis à des conditions extraordinaires. Aux termes de la dernière ordonnance sur cette matière, la célèbre ordonnance de 1828, les écoles secondaires ecclésiastiques ou petits séminaires, conservent le privilége inouï de n'être assujettis ni aux garanties littéraires et morales exigées de tout chef d'établissement secondaire privé, ni même à l'inspection de l'État, et en même temps ils ne peuvent recevoir d'externes, ni préparer directement au baccalauréat ès-lettres, sur cette hypothèse que ces établissements sont principalement chargés de préparer des sujets pour les grands séminaires par une éducation appropriée. Ajoutez que les petits séminaires sont aussi exemptés de l'impôt appelé taxe universitaire. Cependant les petits séminaires se plaignent des entraves qui leur sont imposées; les autres établissements privés se plaignent des priviléges accordés aux petits séminaires, priviléges qui rompent l'égalité et empêchent toute concurrence. Personne n'est content, tout le monde réclame. J'ai pensé que le seul remède était ici le retour à l'ancienne législation impériale, le rétablissement du régime commun pour toutes les écoles secondaires privées. Dans l'instruction primaire, la loi ne distingue pas les écoles tenues par des laïques et celles qui sont dirigées par des ecclésiastiques, par exemple, les Frères de la doctrine chrétienne; pourquoi n'en serait-il pas de même dans l'instruction secondaire? Mêmes charges, et mêmes garanties: telle est la législation que je voulais établir, avec les tempéraments convenables. Ainsi, pour les ecclésiastiques, les certificats de moralité pourraient être conférés par les supérieurs dans l'ordre ecclésiastique; et en supposant que l'on conservât l'impôt universitaire, des remises de cet impôt auraient pu être accordées et réparties par le Ministre de l'Instruction publique sur la proposition des évêques, d'après le nombre moyen des jeunes gens qui

entrent chaque année dans les séminaires, afin que les écoles secondaires ecclésiastiques pussent continuer de servir au recrutement du clergé.

C'était ainsi que j'aurais voulu fonder dans l'instruction secondaire, comme nous l'avions fait en 1833 dans l'instruction primaire, la liberté commune de l'enseignement avec de communes garanties. J'étais parvenu à gagner à ce projet les membres les plus influents de l'une et de l'autre Chambre. M. le comte de Tascher, dans plusieurs rapports sur des pétitions relatives à la liberté d'enseignement, avait présenté, d'accord avec moi, les mêmes vues qui avaient obtenu les suffrages à peu près unanimes de la Chambre des Pairs. J'avais consulté plusieurs ecclésiastiques éminents qui ont adhéré à ce projet, et Monseigneur l'Archevêque actuel de Paris en avait approuvé l'esprit et même les principales dispositions, dans une conservation que j'eus l'honneur d'avoir avec lui sur ce grave sujet. Je ne crois pas céder à une illusion flatteuse envers moi-même en me nourrissant de l'espoir que ces pensées conciliatrices, qui étendaient les droits de l'État en augmentant la liberté de tous, eussent obtenu l'assentiment général, et résolu d'une manière satisfaisante le problème compliqué de la légitime liberté de l'enseignement.

Mais, il ne faut pas se le dissimuler, l'établissement de la liberté d'enseignement est une innovation grave pour l'Université et pour la société tout entière. J'ose dire que, pendant les huit mois de mon ministère, je n'ai pas passé un seul jour, une seule heure, sans préparer l'Université à cette crise redoutable, et sans prendre toutes les mesures qui pouvaient mettre les écoles publiques en état de soutenir la concurrence avec les écoles privées.

Deux sortes de mesures sont ici nécessaires : 1° augmentation du nombre des collèges royaux; 2° perfectionnement de leur système d'études.

Quant au premier point, en 1837, la Chambre des Députés avait voté le principe d'un collège royal par département; j'avais moi-même rappelé ce principe à la Chambre; j'avais déclaré à la Commission du budget, avec son approbation unanime, que, l'année prochaine, d'une main je présenterais la loi sur la liberté de l'enseignement, et, de l'autre, j'apporterais la demande de cinq nouveaux collèges royaux. Un collége royal avait été voté par la Chambre, en 1838, pour la ville de Saint-Étienne. J'ai repris les négociations entamées à ce sujet, et, à l'heure qu'il est, ce collège est en pleine activité, et sa prospérité naissante répond à mes efforts et à mes espérances. La Chambre m'ayant accordé à moi-même un autre collège royal, dès le lendamain de la publication de la loi des dépenses, je m'adressai à la ville d'Alençon, et cette ville ayant éprouvé des difficultés pour satisfaire aux engagements qu'elle aurait dû contracter, je me suis adressé immédiatement à une autre ville, à Angoulême, et, grâce à l'activité éclairée de M. le recteur de l'Académie de Bordeaux, que j'envoyai sur les lieux, je suis parvenu à réaliser en quelques mois le collége royal voté par la Chambre, de telle sorte que j'eusse pu lui présenter les résultats déjà obtenus à l'appui des nouveaux sacrifices que je lui aurais demandés.

Voici maintenant, dans leur ordre d'importance et dans leur enchaînement logique, les diverses mesures que j'avais cru devoir prendre dans l'intérêt de l'enseignement national.

La première de toutes, la plus indispensable, était la réforme du baccalauréat ès-lettres. Au Moment où vous émancipez toutes les institutions privées et leur donnez le droit de préparer à l'examen du baccalauréat, votre premier devoir est d'élever et de constituer sérieusement cet examen. Il est le terme des études, il les résume, il les juge. Il est le passage du collége à l'instruction supérieure et à la société. Il faut que nul ne puisse franchir ce passage sans justifier d'une capacité suffisante. D'abord, l'épreuve du baccalauréat doit être uniforme d'un bout de la France à l'autre. Jusqu'ici, excepté pour la philosophie, les matières etaient différentes dans toutes les Académies. J'ai rendu l'examen absolument le même partout, et je l'ai à la fois simplifié et fortifié; je l'ai fortifié en y introduisant une composition, une version latine où chaque candidat doit

montrer qu'il sait le latin et surtout le français, qu'il sait au moins l'écrire correctement; je l'ai simplifié en retranchant une foule de détails littéraires, historiques et géographiques, où triomphait la mémoire, où périssait l'intelligence. Or, c'est l'intelligence qu'il s'agit de former; l'instruction elle-même n'est qu'un moyen, l'éducation de l'intelligence est le but. Une épreuve nouvelle a été introduite, l'explication grammaticale et littéraire des classiques français. Enfin, pour qu'on ne pût accuser de partialité les jugements des commissions d'examen, il a été prescrit que, dans toutes les Académies où il n'y aurait pas de Facultés des Lettres, l'examen eût lieu, non plus dans l'enceinte du collége, mais en public, dans le bâtiment même de l'Académie, et encore que les censeurs et les proviseurs ne fissent plus partie de ces commissions. Ainsi constituée, l'épreuve du baccalauréat acquiert une autorité incontestée, et elle protége efficacement la société contre les vices ou les négligences de l'éducation privée.

Mais la réforme du baccalauréat ès-lettres eût été un contre-sens, si elle ne se fût appuyée sur la sérieuse entreprise d'améliorer l'intérieur de nos colléges, et d'en faire de plus en plus des établissements modèles placés au-dessus de toute rivalité par la force des maîtres, la sévérité de la discipline et l'excellence du système d'études.

La division de l'agrégation des sciences, jusqu'ici unique, en deux agrégations distinctes, l'une pour les sciences mathématiques, l'autre pour les sciences physiques et naturelles, est un perfectionnement considérable apporté à l'enseignement scientifique. Quand je n'aurais pas fait autre chose pour les sciences, je croirais encore les avoir bien servies. La nécessité, pour se présenter à chacune de ces agrégations, de justifier du double brevet de licencié ès-sciences mathématiques et ès-sciences physiques, maintient cette généralité de connaissances indispensable à tout véritable savant; et en même temps la division de deux ordres d'agrégation suscite des vocations spéciales, crée des professeurs plus profondement instruits et capables de donner un enseignement plus solide. Par là encore, les sciences naturelles, qui jusqu'ici n'avaient obtenu aucune place dans l'agrégation, y sont convenablement représentées, et leur enseignement si négligé acquiert une juste importance de la qualité même de ceux qui désormais en seront chargés, et qui devront avoir passé aussi comme tous les autres professeurs des colléges par un concours d'agrégation. Cela m'a permis d'introduire enfin à l'École normale le sérieux enseignement des sciences naturelles, et d'établir dans la section des sciences deux divisions correspondantes aux deux nouveaux ordres d'agrégation. Ce perfectionnement est, je crois, le dernier que pût recevoir encore cette grande école, dont je m'honore d'être sorti, à laquelle j'ai si longtemps consacré mes soins, et qui désormais n'a plus besoin que d'un bâtiment digne d'elle, parfaitement approprié à son usage; ce bâtiment, j'en avais moi-même arrêté le plan à l'aide d'un habile architecte, et je regrette de n'avoir pu le présenter à la Chambre et donner à l'École normale ce dernier gage du profond intérêt que je ne cesserai de lui porter. En même temps que je préparais de bons professeurs à l'enseignement des sciences naturelles, je constituais cet enseignement jusque-là si divers, si arbitraire, tantôt trop faible, tantôt trop fort; ici, à Paris, annexé à la sixième, là à des classes très différentes. L'ancien programme avait soulevé d'unanimes réclamations. Grâce aux conseils que m'ont donnés deux honorables membres de l'Académie des sciences, M. Beudant, inspecteur-général des études, et M. Milne Edwards, professeur-suppléant d'histoire naturelle à la Faculté des Sciences de Paris, j'ai pu rédiger un programme qui détermine le véritable but de l'enseignement des sciences naturelles dans les colléges, lui donne son vrai caractère et en fixe le plan. Mais une fois cet enseignement bien constitué avec le caractère général et philosophique qui lui appartient, il était impossible de le placer en sixième; j'ai dû le mettre à sa véritable place, dans la première année de philosophie, entre le cours de physique et de philosophie qu'il soutient et qui le complète.

Ceci me conduit naturellement au service le plus effectif que je crois

avoir rendu à la fois à l'enseignement scientifique et à l'enseignement littéraire; je veux parler du nouveau règlement des études.

Ce nouveau règlement n'est pas autre chose que le retour, avec quelques perfectionnements, au plan d'étude des lycées de l'empire, qui lui-même était la pratique perfectionnée des anciens colléges de l'Université de Paris. Depuis il avait été introduit diverses innovations, perpétuellement changeantes et chaque année modifiées, sans avoir encore pu satisfaire personne, dans le but d'entremêler l'enseignement des sciences et celui des lettres, depuis le commencement jusqu'à la fin des études. Le dernier essai joint l'histoire naturelle à la sixième, l'arithmétique et la géométrie à la cinquième, à la quatrième et à la troisième, la chimie à la seconde, la cosmographie à la rhétorique, etc., en donnant à cet enseignement additionnel le moins de temps possible. Il ne produisait donc aucun fruit et n'excitait qu'un très-médiocre intérêt de la part des maîtres et de la part des élèves, et ce peu de temps accordé aux sciences, et qui ne leur servait à rien, était un dommage considérable pour l'enseignement des lettres auquel il avait été retranché. Je ne prétends pas que ce mélange n'eût quelques avantages accessoires; mais en tout ce n'est pas l'accessoire, c'est le principal quil faut considérer, et le principal ici, c'est l'immense inconvénient de tout mêler dans la tête des jeunes gens, et d'énerver leurs forces en les disséminant sur un trop grand nombre d'objets disparates. Quel est le but du collége? Ce n'est pas de donner une certaine dose d'instruction, non; le but du collége est tout autrement général et élevé; ce n'est pas moins, je l'ai déjà dit, que l'éducation de l'intelligence à l'aide d'enseignements divers convenablement répartis selon les forces et les besoins de chaque âge. De là cette grande maxime qui sort et de la connaissance de l'esprit humain et de l'expérience universelle, que les lettres doivent venir avant les sciences dans l'intérêt des unes et des autres, et dans l'intérêt commun de la bonne et solide culture de l'intelligence. Quand les lettres, par l'enseignement des langues et de l'histoire, ont cultivé à la fois et l'esprit et le coeur et l'imagination, quand elles ont formé l'homme, c'est aux sciences de l'achever en donnant la main à la philosophie; je parle des sciences prises au sérieux, car tout enseignement qui n'est pas sérieux n'est pas seulement inutile, mais dangereux; il amollit et efféminé l'esprit; il est un mauvais apprentissage de la vie, il donne ce préjugé, qu'avec peu de peine on peut apprendre quelque chose, ce qui est radicalement faux. Voilà pourquoi j'ai supprimé, depuis la sixième jusqu'à la rhétorique, tous ces petits et légers enseignements d'histoire naturelle, de chimie et de géométrie, et je les ai réunis et placés après la rhétorique dans l'année de philosophie, selon la pratique universelle en France jusqu'en 1789, et selon le plan d'études de l'empire tel qu'il était suivi de mon temps. Cependant j'ai laissé la faculté d'établir des conférences libres de mathématiques depuis la sixième jusqu'à la rhétorique pour le petit nombre de nos élèves qui n'ont pas en vue le baccalauréat ès-lettres, c'est-à-dire l'éducation complète et régulière du collége, mais les écoles spéciales militaires et autres, et qui par conséquent ne font d'ordinaire ni rhétorique ni philosophie, et ont besoin d'une culture scientifique particulière avant d'arriver à l'enseignement approfondi des sciences qui commence à la fin de la rhétorique. Suit qui veut ces conférences préparatoires; elles ne sont imposées à personne et ne déforment pas le plan général des études, fondé sur la nature même des choses, sur l'expérience à la fois et sur une haute philosophie.

Par ce nouveau règlement d'études, je crois avoir donné une nouvelle preuve de ma haute estime pour l'enseignement des sciences, et en particulier des sciences mathématiques. Sans doute mes propres réflexions et le profond sentiment de la dignité des sciences m'avaient depuis longtemps conduit à ce résultat; mais je m'y suis d'autant plus attaché, que j'ai vu mes principes confirmés par l'imposante autorité de celui des membres du Conseil royal qui est chargé de la direction des études mathématiques, M. Poinsot, ancien inspecteur-général des études, membre de l'Académie des

Sciences, et que la voix publique proclame comme l'un des mathématiciens les plus habiles de la France et de l'Europe.

En même temps que je m'efforçais de fortifier ainsi l'enseignement des lettres et des sciences, j'ai voulu fonder d'une manière sérieuse celui des langues vivantes. Je leur ai donné trois années consécutives, à partir de l'âge où l'esprit, déjà formé par une certaine connaissance des langues anciennes, est apte à avancer rapidement dans l'étude plus facile des langues modernes. Je leur ai donné trois années, il est vrai, avec une seule leçon par semaine, mais avec une leçon de deux heures, qu'il serait mieux peut-être de diviser en deux leçons d'une heure chacune. J'ai moi-même tracé, dans une circulaire, le plan que doit suivre, pendant ces trois années, le maître chargé de cet enseignement.

Mais que pourraient produire ces améliorations, si les élèves, auxquels elles s'adressent en définitive, peuvent manquer impunément d'attention et de zèle, et ceux-là surtout qui tiennent de la munificence nationale le bienfait de l'instruction, et qui, à ce titre, devraient toujours être les modèles de leurs camarades? J'ai donc prescrit qu'aucune promotion de bourse ne pût être accordée que sur des preuves de travail et de capacité, aux élèves qui seraient portés, d'après l'ensemble de leurs notes, sur la liste d'avancement; car, si les demi-bourses doivent être données au mérite de la famille, toute promotion doit être le prix du mérite personnel de l'élève. J'ai voulu aussi que nul ne pût passer dans une classe supérieure sans avoir prouvé qu'il est en état de la suivre avec fruit, mesure décisive qui, bien exécutée, avec un juste tempérament de sévérité et d'indulgence, doit, après quelques années d'épreuves, délivrer nos colléges de cette foule de mauvais élèves, retardataires incorrigibles qui assistent aux leçons du professeur sans les comprendre, trompent leur famille en se traînant ainsi de classe en classe jusqu'à la fin de leurs études, et vont encombrer les carrières distinguées de candidats entièrement incapables.

J'ose dire que cet ensemble de mesures, toutes empruntées à l'expérience et d'un succès infaillible, si on veut y tenir la main, devait assurer à nos colléges une prépondérance incontestable, dans la vaste concurrence qu'allait ouvrir l'émancipation de l'instruction secondaire. C'est après avoir ainsi armé l'Université que j'aurais sans crainte présenté la loi sur la liberté de l'enseignement."

Philosophische Prüfungen. Wie Manches man auch an Hrn. *Cousin* auszusetzen haben mag, das grosse Verdienst muss man ihm lassen, dass Er in Frankreich wieder bewirkt hat, dass diejenigen, welche Philosophie lehren wollen, nicht nur Locke, Condillac et Destutt de Tracy u. s. w., sondern auch die deutsche und besonders die griechische Philosophie kennen,* wenigstens historisch. So werden für den diesjährigen, am 15. Sept. in Paris statt findenden Concours pour trois places d'agrégés de philosophie près les Facultés des lettres du royaume folgende Aufgaben gestellt:

1. Restitution de la philosophie de Démocrite;
2. Restitution de la philosophie d'Anaxagore;
3. Histoire de l'école de Mégare;
4. Caractères de la sophistique, ses causes, sa place, son influence etc.
5. Socrate d'après Xénophon et d'après Platon;
6. Quels sont les dialogues les plus authentiques de Platon sur lesquels on peut s'appuyer pour établir certainement la doctrine cosmologique, métaphysique, morale et politique de ce philosophe;
7. Tirer des différents ouvrages d'Aristote ce qu'on pourroit** appeller sa théorie psycologique.

Eine Professur an einer französischen Facultät ist doch eine halbe

---

* Vor Kurzem ist auch die erste franz. Uebersetzung der Metaphysik des Aristoteles erschienen. Von *Alexis Pierron* und *Charles Zévort*. 2. 8.

** Bloss pourroit? Warum nicht kurz und richtiger: Tirer — sa théorie psycologique?

Sinecure. Ein Arrêté des Unterrichtsraths vom 2. April bestimmt, dass les professeurs des Facultés des Lettres et des Sciences des Départements ne feront que deux leçons par semaine, ou que l'enseignement élevé des Facultés exige souvent de longues préparations ou de laborieuses recherches.

(**2. Gelehrtenschulen und Facultäten.**) Ende Januar † in Paris *Fr. Jos. Noël*, geb. 1755. Er war vor der Revolution Lehrer der Sexta, während der Revolution bevollmächtigter Minister in Venedig, in Holland u. s. w., General-Commissär der Polizei in Lyon, Präfect u. s. w. 1802 wurde er Generalinspector der Studien. Als solcher hat er seine Position sehr lucrativ zu machen gewusst. Er liess andre Leute Schulbücher ausarbeiten (so *Chapsal* die Grammaire, *Charpentier* ein Lexikon, *Stöber*, *La Place* u. A. Anthologien u. s. w.), nannte sich auf dem Titel als Mit-Verfasser, und dann wurden diese Bücher vom Unterrichtsrath für „*classiques*“ erklärt und in vielen Schulen eingeführt.

(**3. Höhere Bürger- u. Specialschulen.**) Nach einem Erlass des Kriegsministeriums verlangt die polytechnische Schule von den 1841 Eintretenden folgende Kenntnisse. Unsre deutschen Special-Schulen (Artillerie-, Bau-, Gewerbeschulen u. s. w.) können ein Muster daran nehmen.

Les connaissances exigées pour l'admission à l'école polytechnique sont: 1° l'arithmétique complète, comprenant la théorie des proportions, des progressions, des logarithmes, et l'usage des tables; l'exposition du système métrique; 2° la géométrie élémentaire, comprenant les propriétés des triangles sphériques; 3° l'algèbre, comprenant la résolution des équations des deux premiers degrés, celle des équations indéterminées du premier degré; la théorie des exposants fractionnaires et des exponentielles; la démonstration de la formule du binôme de Newton, dans le cas seulement des exposants entiers positifs; la composition générale des équations, la règle des signes de Descartes, la détermination des racines commensurables, celle des racines égales; la résolution des équations numériques par approximation: l'élimination des inconnues entre deux équations d'un degré quelconque à deux inconnues; 4° la trigonométrie rectiligne et l'usage des tables de sinus; 5° la statique démontrée d'une manière synthétique; composition et décomposition des forces et des couples; réduction d'un système de forces à un couple et à une force; conditions d'équilibre d'un corps solide; centre des forces parallèles et coordonnées de ce centre; la détermination du centre de gravité du triangle et de la pyramide: l'équilibre des machines simples, le levier, la poulie, le plan incliné, le coin, le treuil, la vis et les moufles; 6° la discussion complète des lignes représentées par les équations du premier et du second degré à deux inconnues, et les propriétés principales des sections coniques; 7° les premiers éléments de géométrie descriptive relatif à la ligne droite et au plan; 8° la pratique du lavis d'architecture.

Les candidats seront, en outre, soumis aux épreuves suivantes: ils feront, par écrit, une composition mathématique sur des sujets qui leur seront donnés; il leur sera proposé un exemple de résolution du triangle rectiligne, pour constater qu'ils savent se servir des tables de logarithmes; il sera fait usage, pour les calculs, des tables à sept décimales; ils traduiront un morceau d'un auteur latin de la force de ceux qu'on explique en rhétorique, et traiteront par écrit, en français, un sujet de composition donné: ils devront écrire d'une manière lisible et orthographier correctement: ils copieront une académie, ombrée au crayon, d'après un modèle qui leur sera présenté; ils remettront les épures de géométrie descriptive sur la ligne droite et le plan, ainsi q'un lavis d'architecture. Tous ces dessins devront être revêtus de leur signature et du visa du professeur, avec la date de ce visa pour chaque épure.

Les aspirants sont prévenus que toutes ces parties du programme sont également obligatoires, et qu'ils n'en doivent considérer aucune comme accessoire. Les candidats pourraient être exclus de la liste d'admission s'ils n'avaient pas satisfait à l'examen sur les connaissances en littérature

et en dessin, bien qu'ils eussent, sur toutes les autres, plus que l'instruction demandée. Les candidats ne sont examinés que sur les connaissances exigées par le programme; on a cependant égard à celles qu'ils possèdent sur la physique, la chimie et la langue allemande.

(Der lateinische Autor könnte in Deutschland — wir sind keine Romanen — fehlen, und dafür Französisch und Englisch verlangt werden.)

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

I. Revue der Zeitschriften.

Das Schulblatt für die Provinz Brandenburg bringt in seinem ersten Hefte für 1841 wieder eine Reihe höchst werthvoller Aufsätze.

I. Ueber die erziehende Kraft der Schule. Von *Merget*. Der Hr. Verf. behauptet gegen Hrn. *Hupe*, dass die Schule erziehen müsse und könne.

II. Ein Ungenannter erklärt die Thesis des Hrn. Hupe psychologisch-humoristisch und zwar recht hübsch. Wir heben eine Stelle aus: „Ich will es nur verrathen, Hr. Hupe ist gar nicht so sehr dawider, dass man die Kinder erziehe; er hat es selber gethan, sowohl früher in Lübben, als nachmals hier in Berlin, in der Seminarschule; auch vermuthe ich sehr stark, dass er als Schulinspector die Lehrer am höchsten achtet, in deren Unterricht sich die meiste erziehende Kraft zeigt. Der Abwesende hat aber, wie ich selber, mancherlei Neigungen und Abneigungen. Zwei Dinge sind ihm zuwider und das dritte mag er nicht leiden: der Schulmeister übertriebene Meinung von ihrem Wirken in der Schule, der Eltern unverständige Forderungen an den Lehrer, und der pädagogischen Gesellschaften seltsames Treiben, die über Vieles verhandeln, wo handeln schon eben so gut wäre.

Ich werde mich wohl in Acht nehmen, über das Letztere ausführlich zu reden; auch hat Hr. Hupe mit seinem Sendschreiben nichts weiter gewollt, als seinem Unmuth über die beiden ersten Punkte Luft machen, und da hat er Vielen von uns recht aus der Seele gesprochen. Sagen Sie selbst, m. H., sind wir armen Schulleute nicht recht übel daran, dass wir Alles gut machen sollen, was die Eltern, das Haus und das Leben verderben, und dass wir Schuld sein sollen an allen Verkehrtheiten der Jugend nicht bloss, sondern des gesammten Zeitalters? Der Vater flucht und tobt, so oft ihm der Kopf nicht recht steht; die Mutter keift und zankt im Hause herum, mit dem Manne, mit den Kindern, mit dem Gesinde; wir sollen die Kinder sanft, friedsam und freundlich machen. Die Mutter redet von Niemanden Gutes, und der Vater erzählt, wenn er bei Laune ist, unzüchtige und gottlose Geschichten; wir sollen die Kinder gewöhnen, dass sie ihren Nächsten lieben wie sich selbst, und kein faul Geschwätz aus ihrem Munde gehen lassen; beide Eltern gönnen keinem Menschen etwas Gutes, und wissen Neid und Schadenfreude schlecht zu verbergen; wir sollen die Kinder mitleidig, menschenfreundlich, liebreich, brüderlich gesinnt machen; beide Eltern thun Alles, was sie um die Achtung der Kinder bringt; wir sollen ihnen das vierte Gebot einschärfen, und sie anhalten, dass sie Vater und Mutter ehren; das ganze häusliche Leben ist eine practische Anweisung zur Unordnung, Unmässigkeit, Unsittlichkeit; wir sollen die Kinder ordentlich, mässig, sittlich machen. Da mag ein Anderer Schulmeister sein, als ich; wenn es so gemeint ist.

Aber es ist unsere eigene Schuld, dass wir so geplagt werden. Thun wir nicht oft, als hätten wir gewisse Geheimmittel, um alle Einflüsse des Hauses unschädlich, und aus unnützen Buben die artigsten Kinder zu machen? Sprechen wir nicht von dem weltgestaltenden Einfluss der Schule, als ob

es nur von uns abhinge, welche Gesinnung, welches Maass der sittlichen Tüchtigkeit wir unsern Schülern mitgeben wollen? Wir vergessen, dass das Haus und das Leben mit erzieht, und viel wirksamer und viel tiefer eingreift, als die Schule. Sollten wir nicht auch bedenken, wie viel Missgriffe wir selber machen? Und müssen wir nicht am Ende noch froh sein, wenn *Jean Paul* uns beweisst, dass die Erziehung im Ganzen nur wenig schade?"

III. Das elementarische Rechnen nach den Forderungen der organisch-entwickelnden Methode. Von *A. Grube*. Der Hr. Verf. nimmt in der Geschichte des Rechenunterrichts drei Perioden an: die Zeit der Objectivität, der Subjectivität und die Gegenwart als organische Vermittelung.* In der Zeit der Objectivität „führte man dem Schüler das Rechnen als eine abgeschlossene Wissenschaft vor, man nahm auf das Object alle, auf das Subject gar keine Rücksicht." „Der zweite Zeitraum, welchen wir den der einseitigen Subjectivität nennen möchten, ist der Zeitraum der gänzlichen Umgestaltung, des eigentlichen Auflebens des Elementarunterrichtes, — denn in der ersten Periode kann von einem solchen kaum geredet werden, — indem man für die Methode den entgegengesetzten Weg einschlug: zunächst und vor Allem das Subject in's Auge zu fassen: und nur dem psychologischen Gesetze gemäss das Unterrichtsobject dem Schüler vorzuführen. Man machte den bedeutenden Fortschritt, vom Zeichen zu der Sache vorzudringen. Wenn früher die Ziffer Zweck und Ziel des ganzen Rechnens bildete, so jetzt die Zahl, die in ihrer ganzen Bedeutung für die formelle Bildung des Subjects erfasst und ausgebeutet wurde. Die Pestalozz'sche Schule hat namentlich für das Rechnen das hohe Verdienst, dasselbe dem Tode eines allgemeinen Formalismus entrissen, und es auf die bestimmte Grundlage lebendiger Anschauung gepflanzt zu haben.

Wie aber der Uebergang von einem Extrem fast nothwendig in das andere führt, so wurde nun auch hier über dem Subject das Object vernachlässigt. Man hatte zwar den kindlichen Geist in seiner eigenthümlichen Natur ergriffen, aber den Rechenstoff in seinen abstracten, und für den sich entwickelnden Geist todten Gegensätzen gelassen; darum musste die Entwickelung des subjectiven Geistes eine abstracte, weil nicht mit dem Unterrichtsobjecte zu lebendiger Einheit verwachsene (concrete) Bildung erzeugen. Indem man jetzt nur dem Princip des psychologischen Gesetzes huldigte, verblieb der Stoff in seiner starren, aus dem reflectirenden wissenschaftlichen Geiste entsprungenen Zersplissenheit. Die formelle Bildung trat in ausschliessenden Gegensatz zu der materiellen; die materielle Seite des Rechnens wurde nicht in ihrer selbständigen Berechtigung, als Zweck, und zwar in ihrer Einheit mit dem formellen Zweck, anerkannt, sondern nur als Mittel für denselben, und nur in so weit gewürdigt, als sie eben Mittel war. Man trennte „reines" und „angewandtes" Rechnen von einander, um die „Lückenlosigkeit in dem Entwickelungsgange des kindlichen Geistes" nicht zu gefährden, und suchte von demselben Gesichtspunkte aus die Anwendungsfälle in systematische Reihen zu bringen.

Wie ferner die erste Periode nur von einem „Zifferrechnen" wusste, so wollte die zweite nur das „Kopfrechnen" anerkennen, das erstere wurde wenigstens über Gebühr hintenan gestellt, und in einen abgesonderten Cursus zurückgedrängt."

Die dritte Periode nun, die erst begonnen, habe es mit der Ausgleichung dieser Gegensätze zu thun. Es handle sich darum, die subjective

---

* Es wird seit Kurzem wieder recht auf die Hegel'sche Philosophie gescholten, ein wahrer Kreuzzug gegen sie gepredigt. Wie gewöhnlich, so gehts auch hier: man will den Brunnen schliessen, wenn das Kind bereits darin ertrunken ist. Der Hegelianismus ist jetzt schon so weit, dass seine Kategorien und Constructionen Vielen von denen geläufig sind, die sich nicht näher mit der Philosophie beschäftigen.

mit der objectiven Methode zu durchdringen,* die beiden einseitigen Gesichtspunkte in der Weise zu vereinigen, dass die Entwickelung und der Fortschritt des Stoffes zusammenfällt mit der Entwickelung des kindlichen Geistes. Diese Forderung sei in den Rechenbüchern von *Scholz* und *Diesterweg* und *Heuser* noch nicht erreicht.

Zuerst tadelt Hr. *Grube*, dass die alte Eintheilung der vier Species beibehalten wird. Er will, dass man (wie *Kramke*) einen gewissen Zahlenraum (im ersten Halbjahr 1—10, im zweiten 10—100, im zweiten Jahr 100—1000) abgrenze und in diesem alle 4 Species durchmache. (Eine ganz richtige Forderung. Denn weiss erst das Kind, dass 4+4+4=12, so weiss es auch, dass 4 3=12, 12—4=8, 12: 3=4 u. s. w.)

Dann will Hr. Grube das s. g. reine und das s. g. angewandte Rechnen nicht getrennt wissen: „beide sind für das elementarische Rechnen unzertrennlich verbunden." (Wieder richtig.)

Wir müssen die Leser auf die sehr lesenswerthe Abhandlung selbst verweisen. Ref. freut sich, in Hrn. *Grube* einen Mitkämpfer für die Heuristik gefunden zu haben.

IV. *Hertzsprung*. Ueber die Schreibstunden.

V. *Hupe*. Ueber „die Aufsicht des Geistlichen über die Volksschule." Von Kirsch.

Eine Stelle: „So lange es noch Pfarrer gibt, wie es deren wohl geben mag, die des Jahres nur einmal bei Gelegenheit der öffentlichen Prüfung, oder wenn sie ihre Decimen abholen, in die Schulen ihrer Dörfer kommen; so lange es noch Geistliche gibt, wie es deren noch wirklich gibt, die als Candidaten oder Hauslehrer auch nicht eine Dorfschule besucht, geschweige denn kennen gelernt haben, die sich um Pädagogik und Methodik kaum mehr als um die Familienangelegenheiten des Kaisers von Japan gekümmert, die noch nie das Pulver, d. h. den Staub einer zahlreichen Elementar- oder Landschule in ernstem Kämpfen und Mühen gerochen haben, und nun doch, statt von ihrem vielleicht erfahrenen, tüchtigen Lehrer erst geraume Zeit fleissig zu lernen, schnell reden, tadeln und meistern wollen; endlich so lange es noch Geistliche gibt, wenn es noch irgendwo solche gibt, die den Lehrer unfreundlich, herrisch, oder gar unwürdig und erniedrigend behandeln: so lange wird kein verständiger Mensch es den Lehrern verargen, wenn sie einer solchen Aufsicht sich entzogen wünschen. Die verständigeren Lehrer beschweren sich auch wirklich nicht über die Aufsicht der Geistlichen überhaupt, sondern nur über die Mängel dieser Aufsicht; und ich habe noch immer gehört, dass der brave Lehrer in den Schulbesuchen der vorgesetzten Geistlichen nicht einen Zwang und eine Unannehmlichkeit, sondern eine Aufmunterung sieht, die ihm der Bauer selber zur Zeit leider noch nicht gebe. Nur da, wo der Prediger sich um den Schulbesuch nicht kümmert, den Lehrer in disciplinarischen Zwistigkeiten nicht gehörig unterstützt, und die Schulaufsicht, diesen allerdings ärgerniss- und sorgenvollsten Theil der geistlichen Amtsführung, vernachlässigt, nur da habe ich es gefunden, dass ein guter Lehrer dem Manne gram wird, der ihm in diesen Herzensangelegenheiten nicht beisteht, und eines Lehrerherzens Noth und Klage nicht versteht, oder nicht verstehen will."

VI. *Scheibert*. Ueber Dr. *Mager's* „die deutsche Bürgerschule."

VII. *Kormann*. Ueber *Mende's* „Gehorsam in der Erziehung."

VIII. Nochmals Fragmente des ungenannten Schulinspectors.

Wir ziehen Einiges aus:

„Wie kommt es wohl, dass es mit den höheren Bürgerschulen nirgend recht fort will? Die Freunde der Gymnasial-Bildung antworten: „Das kommt daher, weil ihnen die feste Grundlage einer bestimmten Idee und die äussere Nöthigung eines ganz bestimmten Bedürfnisses fehlt. Das Geschrei, so fahren sie fort, das seit zehn oder zwanzig Jahren überall

* „Der elementarische Unterricht soll, ohne selbst Wissenschaft zu sein, die Wissenschaft zur inneren Leiterin haben." Pädagog. Rev. Bd. I. S. 63.

höhere Bürgerschulen forderte, war nicht die Stimme des Volkes, noch der Gebildeten im Volk; es war der Parteiruf einiger Befangenen unter den Staatsmännern und Gewerbsleuten, die auf dem Gymnasium wenig gelernt hatten, und die Schuld davon nicht in sich selbst, sondern in dem Gymnasium suchten. Es war ein verfehlter Gedanke (ich spreche noch immer aus der Seele der Anderen), wenn wir früher Realien und Sprachen einander entgegensetzten, als ob die Sprache nicht auch zu den Realien gehörte; es ist auch jetzt ein verfehlter Gedanke, wenn man Gelehrsamkeit und Bildung einander entgegensetzt und als die Zielpunkte hinstellt, auf die einerseits das Gymnasium und andererseits die höhere Bürgerschule lossteuern soll. Bildung lässt sich nicht denken, ohne ein gewisses Maass von Gelehrsamkeit, d. h. bestimmter historischer Kenntnisse; Gelehrsamkeit aber ohne Bildung ist wider alle Natur, und wir werden doch unsere Schulen nicht dazu hergeben, dass sie uns einige lebendige Folianten in Schweinsleder binden."

Es mag etwas Wahres daran sein; mir wenigstens wird ganz bange, wenn ich mir vorstelle, dass alle Primaner in Berlin und auf den Gymnasien in der ganzen Provinz Brandenburg eitel Gelehrte werden sollen. Wo will das hinaus, wenn diese alle einmal ihre Gelehrsamkeit auslassen? Es wäre ja wohl genug, wenn die jungen Leute auf den Gymnasien nur so weit gebildet würden, dass sie für „gebildete Leute" gelten könnten; mit der Gelehrsamkeit möchte es Jeder halten, wie es ihm gut dünkte; es würde darum an Gelehrten doch wohl nicht fehlen.

Ich will den Gedanken nicht weiter verfolgen; ich überlasse das den Recensenten von Hrn. *Magers* deutscher Bürgerschule.* Die Beantwortung meiner Frage liegt auf einem anderen Felde. Ich kenne wohl die Idee der höheren Bürgerschule aus kürzern und längern Beschreibungen; aber ich kenne sie noch nicht von Angesicht zu Angesicht; denn es scheint, dass sis sich noch immer nicht recht verkörpern will. Dafür aber kenne ich recht gut den Doppelgänger der höhern Bürgerschule, der sich einstweilen ihren Namen beigelegt hat, und neben dem Urbilde, wie dessen Parodie, einherläuft. Ich habe ihn an vielen Orten gesehen, und ich wüsste wohl zu sagen, wesshalb der hoffnungsvolle Jüngling seine guten Anlagen so wenig entwickelt hat.

Wie soll die höhere Bürgerschule gedeihen, wenn die selbst, die sie stifteten und jetzt pflegen, ihr gleich bei der Geburt den Kopf eindrücken, oder ihr bald nachher die Pulsader unterbinden?

Da ist eine Stadt, die etwa 4000 Einwohner, und unter diesen vielleicht 20 Familien zählt, die zur Classe der Honoratioren gerechnet werden. Zufällig sind in den 20 Familien auch gegen 20 Knaben, die nicht eben studiren, aber doch zu ihrer Zeit auch einmal Honoratioren werden sollen.

---

* Es sei mir erlaubt, hier eine kleine Note zu machen. Als ich meine deutsche Bürgerschule schrieb, gieng es mir manchmal, wie es Jedem geht, der für neue Dinge nur alte Vocabeln hat. Ich gebe zu, dass der von mir gewählte Terminus „Gelehrte", um den (von *Hegel* so benannten) allgemeinen Stand zu bezeichnen, nicht ganz passend ist, und ich habe seitdem den Ausdruck Studirte substituirt. Die Studirten theilen sich dann in Gelehrte und wissenschaftliche Praktiker. Auch der Ausdruck: „Gebildete" ist nicht ganz passend; man gebe mir einen besseren. Will man etwa die Studirten den ersten Stand, die Gebildeten den zweiten Stand, den gemeinen Mann den dritten Stand nennen? Die Instanzen, „Bildung sei nicht ohne Kenntnisse zu denken", „Gelehrsamkeit ohne Bildung sei wider alle Natur," treffen mich nicht; wer meine Schrift gelesen hat, weiss, dass mein „Gebildeter" recht hübsche Kenntnisse und mein „Gelehrter" oder „Studirter" eine viel höhere Bildung hat als der blosse „Gebildete." — Auch meine ich, sei es nicht genug, wenn unsre Primaner als „gebildete Leute" das Gymnasium verliessen, sie sollen classisch, historisch, mathematisch, überhaupt schulwissenschaftlich gebildet sein und dann auf der Universität noch eine wissenschaftliche Fachbildung erwerben.

Was könnte da den Leuten erwünschter sein, als eine höhere Bürgerschule? Das nächste Gymnasium ist im Verfall, die Gymnasien in der Hauptstadt sind zu entfernt, und was kostet nicht so ein Knabe, wenn man ihn auswärts zu einem Lehrer in die Kost bringt! Warum, sagen die Leute, sollten wir denn nicht eben so gut eine höhere Bürgerschule haben können, als unsere Nachbarn? Wir haben ja ein hübsches Schulhaus, und unser Rector ist ein gewiegter Mann. Der Subrector ist auch nicht zu verachten, und wenn der Conrector nur recht bald eine Pfarre bekommt, so wählen wir uns einen andern, der die Naturwissenschaft aus dem Grunde versteht. Auf einige hundert Thaler für einen neuen Lehrer und für Lehrmittel wird es uns auch nicht ankommen; für die unteren Classen aber sind unsere Elementarlehrer vortrefflich zu gebrauchen.

Der Burgemeister des Ortes ist ein thätiger Mann, der mit dem Zeitgeiste fortschreitet, dem Rector will es einigermaassen schmeicheln, dass er künftig Dirigent einer höhern Bürgerschule sein soll. Da macht die Sache sich leicht. Wenn das Glück gut ist, so steht die vormalige Stadtschule in Jahresfrist als eine höhere Bürgerschule da, und die Leute begreifen selber kaum, wie ein Ding sich so schnell verwandeln kann.

Es hat sich eigentlich gar nicht verwandelt, es ist nur etwas in die Höhe geschroben worden, und geht bei gewissen Veranlassungen ganz leidlich auf Stelzen; da sieht es denn aus, als sei es eine höhere Bürgerschule geworden. Aber eine gewöhnliche Stadtschule wird noch nicht eine höhere Bürgerschule, wenn man einen oder zwei Lehrer mehr dabei anstellt, eine oder zwei neue Classen errichtet, eine Luftpumpe und Electrisirmaschine anschafft, und neben Latein, Geographie und Geschichte noch etwas Physik und Chemie, auch Französisch, wie es hier zu Lande zu haben ist, lehren lässt. Aber so sind die Leute nun einmal. Der Name gilt ihnen oft für die Sache, und manche Stadt glaubt eine höhere Bürgerschule zu haben, und hat doch nur eine künstliche in die Höhe geschraubte Elementarschule, die früh genug auf ihren vorigen Standpunkt zurücksinken muss. Die Wucht der untern Classen hängt sich wie Blei an die Füsse der obern, und zieht sie herab.

Wie soll die höhere Bürgerschule gedeihen, so lange die Elementarschule von unten herauf, und das Gymnasium von oben herab mit scheelen Augen auf sie hinsieht?

Die Elementarschule ist der höhern Bürgerschule nicht gewogen, und dazu hat sie in manchen Fällen sehr gute Gründe. Von den 6000 Thalern, die das Schulwesen einer kleinen Stadt kostet, nimmt die höhere Bürgerschule 3500 Thaler weg, und unterrichtet dafür 100 bis 120 Schüler, meist Söhne der sogenannten Honoratioren und wohlhabender Bürger, auch die Söhne einiger Gutsbesitzer, Prediger und Amtleute aus der nächsten Umgebung. Für die Elementarschule des Ortes bleiben nur noch 2500 Thaler. Da muss man den Elementarlehrern die Gehalte knapp zuschneiden, und kann's nicht ändern, dass jeder eine Classe von 100, 120 und 150 Schülern zu besorgen hat. Die Stadt kann nicht mehr aufbringen, als der Etat einmal besagt; es ist ja auch Alles da, was man billigerweise verlangen kann: Elementarschulen in Menge, und eine höhere Bürgerschule, die fast das Doppelte kostet, als alle Elementarschulen zusammen.

Mir kommt das immer vor, wie ein Unrecht, das man an den Armen im Volke begeht; es ist, als sprächen die Honoratioren: wer das Kreuz hat, segnet sich selbst zuerst, und was sonst noch für Sprüchwörter hierher passen mögen. Es ist aber gut, dass ein Schulinspector im Preussischen wenig zu sagen hat. Ich meines Theils verböte vielleicht, dass irgend eine Stadt eine höhere Bürgerschule einrichtete, sie hätte denn zuvor eine ausreichende Veranstaltung für den Unterricht der armen städtischen Jugend getroffen.

Die Gymnasien sind den h. Bürgerschulen auch nicht eben gewogen, und ich glaube, sie haben keinen Grund dazu. Was will die höhere Bürgerschule, die erst etwas werden soll, was will sie dem Gymnasium anhaben, das die feste Grundlage einer bestimmten Idee, den äussern Trieb eines

bestimmt gefühlten und erkannten Bedürfnisses, und, was die Hauptsache ist, die äussere Hülfe bedeutender Geldmittel und geldwerther Berechtigungen voraus hat? Aber freilich, wenn ein Gymnasium sogenannte Realclassen hat, und an demselben Ort eine höhere Bürgerschule besteht, da kann allerdings eine Art von Rivalität, vielleicht auch einiger Brodneid hervortreten, obwohl ich nicht recht einsehe, wie ein tüchtiges Gymnasium die Concurrenz einer höhern Bürgerschule fürchten soll."

„Ist die Idee der höheren Bürgerschule an und für sich verwerflich, warum gestattet man die Versuche, sie zu verwirklichen? Ist sie an sich haltbar und gut, warum stellt nicht der Staat irgendwo eine Schule dieser Art auf, die den grossen und kleinen Städten zum Muster dienen könnte?

Was soll aber aus den Schulen werden, die gern höhere Bürgerschulen sein möchten und denen es nicht gelingen will, sich zur Höhe derselben hinauf zu schwingen? Sie werden fürs Erste schon bleiben müssen, was sie sind, nämlich sehr nützliche Anstalten für die Jugend der gebildetern Stände; aber das kleine Vorrecht sollte man ihnen gewähren, dass ihre Zöglinge auf der Schule selbst eine Prüfung nach dem Maassstabe einer Ober-Tertia bestehen dürften, und auf ein Zeugniss der Reife ohne Weiteres zum einjährigen freiwilligen Militärdienst zugelassen würden.* Es wäre eigentlich nicht einmal ein Vorrecht; es wäre nur billig und recht."

Die sittliche Welt. Zeitschrift für praktische Philosophie, so heisst ein neues, von Prof. Dr. *Karl Bayer* in Erlangen (Palm) herausgegebenes Journal, von dem das I. Heft uns vorliegt und das wir der Aufmerksamkeit auch der Pädagogen empfehlen möchten. Die praktische Philosophie (die allerdings eben so eine Theorie ist wie die theoretische, nur dass sie die Theorie des Handelns aufstellt wie jene die Theorie des Denkens und Erkennens) ist seit vielen Jahren bei uns offenbar vernachlässigt, und an manchen Universitäten findet sich unter mehreren Professoren der Philosophie kein einziger, der philosophische Rechts-, Pflichten-Staatslehre u. s. w. liest, indem sich Alle auf die Logik, die Geschichte der Philosophie und vielleicht noch auf die Psychologie werfen. Der Pädagog aber, der seine Wissenschaft und Thätigkeit mit Geist und Umsicht auffasst, wird schon darum für die praktische Philosophie ein hohes Interesse haben müssen, weil die Pädagogik, wenn sie als philosophische Wissenschaft gefasst wird, selbst ein Glied in dem Cyklus der Disciplinen der praktischen Philosophie ist. Man könnte sie auch als die Vorstufe der praktischen Philosophie fassen, ihr die Stelle geben, welche die Phänomenologie des Bewusstseins der theoretischen Philosophie gegenüber behauptet. Wie die Phänomenologie das Bewusstsein zum Erkennen der Idee erhebt, so kann man von der Pädagogik sagen, dass sie den Menschen zum Anerkennen der Idee bringt. „Die Pädagogik ist die Kunst, die Menschen sittlich zu machen; sie betrachtet den Menschen als natürlich, und zeigt den Weg, ihn wieder zu gebären, seine erste Natur zu einer zweiten umzuwandeln, so dass dieses Geistige in ihm zur Gewohnheit wird**." Ist aber alles Erziehen ein Erziehen zur Sittlichkeit, so wird der Erzieher mit dem Wesen und der Bestimmung, das ist mit dem Begriff dessen, was sittlich ist, vertraut sein müssen, er wird es nicht für überflüssig halten dürfen, an philosophischen Untersuchungen über ethische Probleme sorgsam und gewissenhaft Theil zu nehmen.

Wir theilen aus dem vorliegenden 1. Hefte einige Stellen mit, die uns geeignet scheinen, Geist und Charakter des Herausgebers darzulegen.

„Der Gesichtspunkt der inneren Wahrheit ist ebenso wesentlich in sich selbst, als er fruchtbar ist für die sittliche Freiheit, ebenso gerechtfertigt durch sich selbst, als zeitgemäs und folgenreich. Es ist ein Bedürfniss der Zeit, statt äusserlicher Beglaubigungen die innere Gewissheit, die auf dem Bewusstsein der inneren Wahrheit beruhende Gewissheit zu suchen. Und zwar ein reales, ein wahrhaftes Bedürfniss, dem von Gott

---

* Ist durch eine kürzlich erlassene Verfügung bewilligt. D. H.

** Hegel.

und Rechts wegen entsprochen werden muss. War ein Volk, durch göttliche Boten erweckt, zu grossen Gedanken und heiligem Fühlen erwacht, — und sinkt es dann aus Schlaffheit und feiger Ergebung in den geistigen Schlummer zurück; hat es abgelegt „der Täuschung Mantel und der Sinne gesticktes Kleid," — und verlangt sie dann wieder zurück: so ist diess ein unwürdiges Bedürfniss, eine Bedürftigkeit, die ihm zur Schande gereicht. Ein wahres Bedürfniss ist für die Menschheit nicht das, wobei sie passiv sich verhalte, sei es geniessend oder leidend, sondern nur das, wodurch sie ihre Beistimmung selbstthätig erreichet, wodurch sie eine Pflicht erfüllt, wodurch sie eine Kraft zu äussern veranlasst, eine Tugend zu üben genöthiget ist. Ein solches wahres Bedürfniss ist nun die Erkenntniss des Wahrheitskriterions, die Beurtheilung sittlicher Zustände und Verhältnisse, die Werthschätzung der sittlichen Güter, die Anerkennung sittlicher Charaktere nach diesem Principe."

„Wäre es möglich, die positiven Begriffe, die ich darzustellen unternehme, von aller Polemik frei und rein zu erhalten, wäre es sittlich erlaubt, so würde ein neuer Tag uns erscheinen. Bis dass er erscheint, muss die Lauterkeit des freien Geistes, indem er selbst sich bezeugt, zugleich die Willkür bestreiten und falsche Motive bekämpfen. Den Lohn der Liebe zu entbehren, für alle Anstrengungen hingebendster Liebe Nichts zu finden, als kalte Unempfänglichkeit oder eitle Beschränktheit, ist schmerzlich; aber wer sich zu handeln entschliesst, hat den Lohn nicht gehofft, er konnte es nur nicht ertragen, die Menschheit durch ein Gewebe von Vorstellungen umfangen zu sehen, durch welches dem menschlichen Geiste das Unterscheidungszeichen der inneren Wahrheit entzogen, ja die ewige Wahrheit von geschichtlichen Zeugnissen abhängig gemacht, der göttlichen Heiligkeit Bild durch menschliche Willkür entgöttlichet wird."

„Uneigennützig ist der Mensch nur, sofern er das Rechte um seiner selbst willen gelten lässt, das Gute um seiner selbst willen will, die Wahrheit um ihrer selbst willen denket, nur sofern er, ohne die Folgen des Rechts auf sich zu beziehen, ohne die Wirkungen des Guten mit seinem Bedürfniss zu vergleichen, ohne die Wahrheit zum Mittel seiner Zwecke zu machen, von aller Selbstsucht frei das Schätzenswerthe begehrt, das Achtungswürdige ehrt, das Gute und Wahre anerkennt, nur soferne er die innere Würde der Wahrheit, die wesentliche und selbständige Würde der inneren Wahrheit anerkennt. — Wenn in theologischen Streitschriften die Philosophie bekämpft wird, weil sie nicht die Bedürfnisse des Herzens befriedige, ist diess eine unrechtliche und unsittliche Polemik. Es kommt darauf an, was wahr sei, nicht wessen ihr bedürfet: das wahre Bedürfniss ist das der Wahrheit, der reine Erkenntnisstrieb, der nur uneigentlich so heisset, der nicht ein Trieb ist, sondern ein Act, ein Act der Freiheit, ein Act der Liebe.

Und frei ist nur der, der die Wahrheit will um ihrer selbst willen, der sie will als höchsten selbständigsten Zweck, als absoluten Selbstzweck. Dass ich frei denke, frei forsche und prüfe, ist nicht ein Recht, dessen Ausübung in mein Belieben gestellt ist, auf das ich freiwillig Verzicht leisten, das ich im Interesse irgend welchen Zweckes aufgeben, dem ich, an seiner Begründetheit verzweifelnd, entsagen könnte —, frei zu denken ist nicht eine Zuständigkeit, über deren Erhaltung ich wachen soll, nicht ein Privilegium, nicht ein Monopol, nicht eine Indulgenz —, frei zn denken ist nicht von aussen mir gegeben, nicht ein Besitz, von dem ich jeden beliebigen Gebrauch machen, den ich veräussern, vertauschen, verschenken dürfte: — diess Alles ist der freie Gedanke nicht, sondern frei zu denken ist meine Pflicht, ist die unerlässlichste, heiligste, geistigste Geistespflicht. —"

„Der Glaube an einen willkürlichen, unfreien * Gott macht den Menschen nicht gut, nicht sittlich, nicht frei, denn sittliche Freiheit ist An-

* Da der Hr. Verf. es versäumt hat, bei diesem Worte unfrei eine Note zu machen, so mache ich sie. Was hier der Verf. (und überhaupt

erkennung des Guten als eines in sich selbst wahren und nothwendigen Zweckes, als eines durch sich selbst berechtigten und um seiner selbst willen bestehenden. Wer aber an einen Gott glaubt, der nicht aus göttlicher Selbständigkeit sich selbst zu wollen bestimmt, kann auch nicht glauben an die Selbständigkeit des sittlichen Gesetzes, an die innere Wahrheit der Tugend, er kann nicht selbstsuchtslos sein, nicht frei denken, nicht sittlich handeln.

Einem Solchen erscheinen die sittlichen Gebote nicht als ein der Vernunft Gottes wesentliche Thathandlungen, sondern als willkürliche Satzungen und geistlose Willensäusserungen eines unfreien Gottes. Dem heiligen Gott ist wesentlich so zu wollen, wie er will: seine Gebote folgen aus seinem heiligen Wesen, er will, wie zu wollen göttlich ist. Wer aber nicht an diese innere Wahrheit der Heiligkeit glaubet, hat keinen Sinn für das Recht, kein Gefühl für das Gute, keine Erkenntniss der Wahrheit: für recht und gut gilt ihm nur, was geschrieben steht, was sich äusserlich als von Gott stammend ankündigt. Ob diese äusserlichen Gebote den Charakter der Göttlichkeit tragen, ob sie mit dem Wesen Gottes übereinstimmen, ob sie göttlichen Ursprungs würdig sich zeigen, ist er zu beurtheilen unfähig.

Der lebendigen und fruchtbaren Religion subjective Bedingung ist die, dass der Mensch an den sittlichen Gott auf eine sittliche Weise glaube."

„Der Religion Wesen ist die Vereinigung des Menschen mit Gott. Aber diese Vereinigung ist nicht nur eines Bedürfnisses Befriedigung, sie ist unendlicher Selbstzweck, sie ist das Verhältniss der Menschheit zu Gott, welches ebensowohl im Wesen Gottes begründet, als dem Menschen nothwendig ist. Religiöse Betrachtung und religiöse Andacht erhebt sich zu Gott, nicht um der Menschheit Bedürftigkeit nur zu ergänzen, sondern um Gott zu denken, wie er ist in heiliger Unendlichkeit.

Die befangene Orthodoxie — soferne sie als Partei sich selbst darstellt — geht aus von des Menschen Bedürfniss, und der ganze Kreis ihrer Vorstellungen ist in dem Argument der Selbstliebe beschlossen. Die Sorge um das ewige Heil, in dieser subjectiven Fassung, ist kein rein religiöses Gefühl; Religion ist Gott zu lieben um Gottes willen, — nicht weil wir seiner bedürfen, sondern weil er so gross ist, so in sich selber vollkommen.

---

die Philosophie) unfrei nennt, das nennen die meisten Theologen eben frei und ganz vorzugsweise frei, indem sie zum Begriffe der echten Freiheit sich zu erheben unfähig sind. Frei ist ihnen, wer wählen kann, Willkür hat, diese schreiben sie auch Gott zu. Soll ich rothen oder weissen Wein trinken? Dass ich wählen kann, das macht mich frei, glauben die Theologen und die theologisirenden Philosophaster wie Hr. Stahl: dass ich aber, indem ich wähle, wenn man genauer zusieht, unfrei von Motiven determinirt bin, das ist den guten Leuten zu subtil, und wenn man's ihnen beweist, so schimpfen sie auf die Dialektik. Zeigt man ihnen alsdann den Begriff der wahren Freiheit, die die Nothwendigkeit in sich hat, zeigt man ihnen, dass erst der Mensch ganz frei wäre, der mit derselben Nothwendigkeit und doch freiwillig, aus sich heraus, stets sittlich handelte und des Gegentheils gar nicht fähig wäre, so dass ihm keine Wahl bliebe, und behauptet man dann, dass in Gott die Freiheit = Nothwendigkeit: so rufen sie Anathema. Während doch sie es sind, die Gott lästern, indem sie dem wahren Gotte, dem Gotte des Christenthums, den Jehova unterschieben. Dieser, weil er nur ein Gott aber nicht Gott; weil er nur der jüdische Volksgeist als Person gedacht ist, dieser hat Willkür und er gebietet, verbietet und handelt willkürlich, d. h. er ist nach dem Sprachgebrauche der Theologen frei, nach unserem Sprachgebrauche aber unfrei.

Diesen selbständigen Zweck des Cultus, die Feier in Gott verborgener Andacht zu sein, verkehrt der Orthodoxe in seinen persönlichen Nutzen. Er glaubt, weil zu glauben ihm Seligkeit gibt, er liebt, weil so ihm geboten, er denkt, wo zu denken ihm nützlich däucht.

In dieser Gesinnung erkennt er weder die Selbständigkeit der theoretischen Ideen an, noch die selbständigen Postulate des sittlichen Geistes. Er glaubt nicht, weil er von der Wahrheit dessen, was er zu glauben bekennt, überzeugt ist, sondern weil er Friede und Ruhe im Glauben gefunden; er ist sich nicht bewusst, dass seinem Glauben an den göttlichen Ursprung der h. Schrift ein Vernunfturtheil über die Göttlichkeit ihres Inhaltes vorangegangen sein müsse.

Wie der Rationalist in kantischem Sinn die Geschichte auf einen Begriff eingeschränkt hatte, so beschränkt der Orthodoxe des göttlichen Wesens unendliche Fülle auf historische Facta. Dass Gott gerecht sei, dass er allmächtig sei und allgütig, beweiset er nur aus dieser Geschichte: — und was gut und recht, was wahr und schön, bekennt er nur aus dieser Geschichte zu lernen.

Wie des Menschen Zweck, so sind seine Mittel. Der selbstsüchtig Gläubige, soferne er unselbständige Zwecke, ja rein persönliche Zwecke verallgemeinert, und zu unbedingten macht, wählt auch solcher Verkehrung entsprechende Mittel. Statt des Beweises wählt er die Assertion, statt der Critik die Voraussetzung, statt der Macht überzeugender Selbstgewissheit die Gewalt äusserer Anathémata.

Die Frucht der entarteten Orthodoxie ist die Inquisition und der Fanatismus, die Verfolgungssucht, die unsittliche Polemik, die Verleumdung, die Angeberei, der masslose Hass, der erlogene Eifer.

Eine Lehre nun, welche die Selbständigkeit der metaphisischen, logischen und ethischen Ideen nicht anerkennt, muss, wenn sie nicht lügt und sich selbst versteht, das Princip der Tugend in Gott verkennen, muss verkennen den wahren Zusammenhang der Tugend mit dem Glauben. Eine solche Lehre ist unfruchtbar für die sittliche Bildung des Hörers.

Wer nur sittlich ist, weil es also geboten, weil es also geschrieben steht, wer nicht im Stande ist, die Tugenden aus dem Principe göttlicher Heiligkeit abzuleiten, die sittlichen Gebote und die sittlichen Zwecke als in dem Wesen Gottes begründet und aus ihr hervorgehend zu begreifen, der erfüllt das Volk nicht mit der selbständigen Kraft der Liebe, dessen Lehre und Unterricht ist erfolglos und unfruchtbar für die sittliche Bildung des Volkes."

II. Revue der Flugschriften.

Aus dem Bericht über die technischen Anstalten in Stuttgart, Nürnberg und Karlsruhe, nebst Vorschlägen über die Errichtung einer solchen Schule; an das kaufmännische Directorium in St. Gallen. Von J. *Wartmann*, Lehrer an der (ev.) Realschule und am Gymnasium (Scheitlin) theilen wir einige Stellen mit:

Ueber die Gewerbeschule in Stuttgart: „Sie besteht seit 1827, wurde aber 1832 reorganisirt. Ihr Zweck ist Vorbildung auf die gewerblichen Berufsarten, ohne dass besondere Zweige ausschliesslich berücksichtigt würden; doch scheint, wenn man die Vertheilung der Fächer untersucht, wenigstens in den obern Cursen, das Bauwesen mit besonderer Liebe bedacht zu sein. Ueberhaupt aber ist die Idee der Schule noch nicht recht klar ausgeprägt; indem in dieser Anstalt noch Manches beisammen ist, was bei andern schon aus einander geht; auch scheint der Begriff der praktischen und applicativen Bildung noch nicht durchgedrungen zu sein, weil hier mehrere Einrichtungen mangeln, die in andern ähnlichen Anstalten sehr vollkommen angetroffen werden."

„Die humanistischen Fächer haben in einer solchen Anstalt nur

einen untergeordneten Werth. Darum sind sie auch an dieser Gewerbe-Schule nur mit wenigen Stunden bedacht."

„Den besondern Berufs- und eigentlichen technischen Fächern werden wöchentlich 57 Stunden gewidmet. Wie schon oben bemerkt, ist das Bauwesen etwas bevorzugt; denn den Doctrinen, welche mit ihm in unmittelbarer Beziehung stehen, sind 26 Stunden zugeschieden. Auch die rein kaufmännischen Fächer sind ziemlich günstig gestellt, obwohl die Frequenz derselben sehr unbedeutend ist, und der Erfolg des Unterrichts auch nicht gerühmt werden will. Besonders findet die Waarenkunde keine grossen Lobredner. Es ist ein grosser Unterschied, einige Cabinetsstücke zu sehen und zu untersuchen, oder die Droguen in Magazinen hundert und hundert Mal vergleichen zu können. Waarenkenntniss kann nur durch lange Uebung erlernt werden."

Ueber die Karlsruher Anstalt spricht sich der Hr. Verf. günstiger aus. Diese Anstalt hat zunächst eine Vorschule mit zweijährigem Curs, in die man mit vollendetem 13. Jahr, also im 14., eintreten kann. (Hoffentlich werden die badischen Real- oder h. Bürgerschulen, bei denen es freilich Schade ist, dass sie nur 4 Classen haben, diese Vorschule mit der Zeit unnöthig machen.) In die polytechnische Schule kann man erst mit beginnendem 16. Jahr eintreten, und zwar tritt man in diesem Alter in die allgemeinen mathematischen Classen — 2 Jahrescurse —, also genannt, weil die Mathematik hier prävalirt; mit beginnendem 18. Jahr ist dann der Eintritt in eine der 5 Fachschulen: Ingenieur-, Bau-, Forst-, Gewerb-, Handelsschule, jedoch in die Bau- und in die Handelsschule etwas früher, gestattet. „Als Bedingung des Eintritts in die Fachschulen gilt der Besitz der Kenntnisse, welche in der zweiten mathematischen Classe erworben werden können. Es wird eine ziemliche Reife des Geistes verlangt und eben so werden starke Vorkenntnisse vorausgesetzt."

Die Vorschläge, welche Hr. Wartmann seinen Mitbürgern macht, kann Ref. nicht für zweckmässig halten. Hrn. W. fehlt — um es ohne Umschweif zu sagen — der Begriff der echten Realschule, deren specifische Differenz von der Oberclasse (Realabtheilung, Secundarschule) der Volksschule ihm entgangen ist. Alle mathematischen Fächer, die Hr. W. der 1. und 2. Classe der von ihm projectirten Anstalt zuweist, gehören in die Realschule; eben dieser gehört der ganze Unterricht in Physik, Chemie und Naturgeschichte an, den Hr. W. in den drei Classen seiner „technischen Schule" will geben lassen. Noch viel mehr gilt diess von dem Sprach-, Geschichts- und Religionsunterricht: alles das gehört in die echte Realschule. Ebenso das Zeichnen. Hr. W. hat eigentlich gar nicht den Plan einer technischen Anstalt entworfen, sondern den Plan einer etwas planlosen Realschule. Jedenfalls würden die St. Galler Behörden wohlthun, die Lehrpläne der Real- oder h. Bürgerschulen in Breslau, Berlin, Hannover und Hamburg kennen zu lernen. Finden sich Mittel für die neue Anstalt, so wird man jedenfalls am besten thun, wenn man der schon bestehenden (unvollständigen) Realschule die nöthigen Classen hinzufügt, so dass eine 6classige Realschule (10—16 J.) entsteht, aber eine solche, die wesentlich humanistische (nicht lateinisch-griechische) Anstalt ist, d. h. eine solche, in der den ethischen Fächern (neuere Sprachen und Litteraturen, Geschichte, populäre Rechts- und Staatslehre, populäre Anthropologie u. s. w.) in den vier untern Classen (10—14 J.) das Uebergewicht — etwa $^3/_5$ der Lehrstunden —, den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern in den zwei oberen Classen (14—16 J.) das Uebergewicht — etwa $^3/_5$ der Zeit — eingeräumt ist. Junge Leute, welche diese Schule durchgemacht, würden alsdann zu sehr vielen bürgerlichen Geschäften (Handel, Apotheke u. s. w.) die wünschenswerthe allgemeine schulwissenschaftliche Vorbildung besitzen; die wenigen jungen Leute, welche eine wirkliche Specialschule (Bau-, Ingenieur-, Gewerbeschule u. s. w.) zu besuchen hätten, d. h. solche Schulen, in denen man wirklich Häuser, Wege, Maschinen u. s. w. bauen lernt, gingen nach Wien, Prag, Berlin, Hannover, Paris u. s. w. So wenig wie der Canton St. Gallen eine Uni-

versität haben kann, so wenig kann er eine wahrhafte technische Anstalt haben. Gründet man eine Schule, die technische Schule heisst, ohne eine solche zu sein, so täuscht man das Bedürfniss, anstatt es zu befriedigen. Wo aber die Mittel nur für die Hälfte ausreichen, da soll man nicht zu denen gehören, welche, um mit Hesiod zu reden, οὐκ ἴσασιν, ὅσῳ πλεοῳ ἥμισυ παντός; man soll nur die Hälfte wollen, aber die erste Hälfte, den unteren Stock des Hauses. Was das Gymnasium für das akademische Fachstudium, das ist eine wahrhafte, 6classige Realschule für die verschiedenen Specialschulen. Il faut toujours commencer par le commencement. Ist erst eine wahrhafte 6classige Realschule in St. Gallen vorhanden, so findet sich zu einigen besonderen Cursen für Lehrlinge einiger Gewerbe auch wohl Gelegenheit, indem die Lehrer der Mathematik und der Naturwissenschaften an der Realschule solche Curse nebenbei geben können und gewiss gern geben werden.

IV. Revue der Schulschriften.

Es sind uns vor ein paar Monaten etwa 50 Programme preussischer Gelehrten- und Realschulen von Ostern 1840 zugekommen. Einen Theil dieser Programme erhielten wir schon auf anderem Wege früher, und aus diesen haben wir die Schulnachrichten mitgetheilt, von einem auch (*Kalisch*, über das Lateinische) in dieser Rubrik gesprochen. Die verspätete Mittheilung von Schulnachrichten aus dem Jahre 1840 kann nun dermalen unterbleiben, um so mehr, als der Herausgeber dieser Blätter seine Bitte um schleunige Zusendung der neuesten Programme immer mehr erfüllt sieht; dagegen dürfte die Angabe des Inhalts der jenen Programmen von 1840 beigegebenen Abhandlungen am Orte sein. Da die Revue pädagogische Zeitschrift ist, so kann sie nur Abhandlungen über Pädagogisches ausführlich besprechen.

A. Pädagogische.

Berlin. K. Realschule. Osterprogramm 1840. *Kalisch:* Ueber das Lateinische. Schon besprochen.

(Die übrigen zu dieser Rubrik gehörigen im nächsten Hefte.)

B. Paränetische.

Brandenburg. G. Osterprogramm 1840. Prof. *F. W. Braut* (Dir. des G.): Rede, bei der dritten Säcularfeier der Einführung der Reformation in der Mark Brandenburg gehalten. (12 S. 4.)

Braunsberg. Kath. G. Herbstprogramm 1840. — Dir. Dr. *Gerlach:* Rede gehalten bei der zum Gedächtnisse S. M. des hochseligen Königs begangenen Trauerfeier. (14 S. 4)

Soest. Archi-G. Osterprogramm 1840. — Dir. Dr. *Patze:* Rede am 3. August 1839 gehalten. (11 S. 4.)

C. Wissenschaftliche.

1. Mathematik.

Magdeburg. Pädagogium des Klosters U. L. Fr. Osterprogramm 1840. (Des Jahrbuchs Neue Fortsetzung Viertes Heft.) — Prorector Prof. *Hennige:* Probe der Bearbeitung einer neuen Ausgabe von Matthias Leitfaden für einen heuristischen Schulunterricht in der Mathematik. (52 S. 4. und eine Kupfertafel.) — Wir hätten über diese Arbeit Mancherlei zu bemerken; da indess seitdem das Buch erschienen ist, so findet sich bei der Anzeige desselben dazu eine nähere Veranlassung.

Halberstadt. Dom-G. Osterprogramm 1840. — Mathematicus *Hermann Schmidt:* Zur Theorie des Kreises. (20 S. 4. Und eine Figurentafel.)

Salzwedel. G. Programm 1840. — Dr. *K. J. Gerhardt:* Historische Entwickelung des Princips der Differential-Rechnung bis auf Leibnitz. (44 S. 4.). Aeusserst belohnend.

Schleusingen. Gemeinschaftliches Hennebergisches G. Programm 1840. — Dr. *Nauck:* Ueber die Entfernung der Mittelpunkte der Kreise, welche die Seiten eines ebenen Dreiecks oder Vierecks berühren, von dem Mittelpunkte des umgeschriebenen Kreises. (14 S. 4. Und eine Figurentafel.)

Schweidnitz. G. Osterprogramm 1840. Collega *Türkheim:* Versuch einer populären Darstellung der Eigenschaften der Cykloïde und ihrer Evolute. (16 S. 4. Nebst 1 Figurentafel.)

Liegnitz. K. und Stadt-G. Osterprogramm 1840. — Prof. Dr. *Kummer* (Correspond. Mitglied der Berliner Akademie): Ueber die Transcendenten, welche aus wiederholten Integrationen rationaler Formeln entstehen. (21 S. 4.).

Hamm. K. G. Osterprogramm 1840. — Dr. *Hardenkamp:* Dissertatio de Ellipsoïdum attractione. (20 S. 4.).

2. Naturkunde.

Berlin. Real-Gymnasium. Lehrer Dr. *Barentin:* Die Vegetation in der Mark Brandenburg. (22 S. 4.)

Guben. G. Osterprogramm 1840. — Conrector Dr. *Sause*: Bemerkk. über die Witterung zu Guben von 1823—1829. (16 S. 4.)

Posen. Friedrich-Wilhelms-Gymn. Osterprogramm 1840. — Prof. Dr. *H. Loew:* Bemerkungen über die in der Posener Gegend einheimischen Arten mehrerer Zweiflügler-Gattungen. (40 S. 4. Mit Kpfrn.)

Halle. Realschule im Waisenhause. Osterprogramm 1840. — Dr. *Hankel:* Die Gesetze der Kristall-Elektricität. (28 S. 4.)

Siegen. Realschule. Osterprogr. 1840. — Dr. *C. Schnabel:* Die wichtigsten technisch-chemischen Processe, in anschaulicher Erklärungsweise. Erste Abtheilung. (Lithographirt. 44 S. gr. 8.) Die Fortsetzung sollte im Sommer bei Vorländer in Siegen erscheinen.

3. Grammatik.

Lissa. K. G. Osterprogramm 1840. — Prof. *Matern:* De adverbiis graecis, quibus dativus jungi potest. (12 S. 4.)

Magdeburg. K. Dom-G. Osterprogramm 1840. — *C. Ditfurt*: Commentatio de particulis Aut, *Vel*, Sive. (22 S. 4.)

Herford. Friedrichs-G. Osterprogramm 1840. — De attractionis quam dicunt singularibus quibusdam exemplis apud Herodotum repertis brevis commentatio. (6 S. 4.)

4. Antike Philologie.

Berlin. Friedrichs-Werdersches G. Ostern 1840. Oberl. *Schmidt:* C. Lucilii Satirarum quae de libro nono supersunt disposita et illustrata. (42 S. 4°.) Der Hr. Verf. bemerkt am Schlusse: Jam cum paginae his litteris concessae paene completae sint, sedecim ejusdem libri fragmenta, in chartis mihi relinquuntur, alias curabo typis exscribenda.

Berlinisches G. zum grauen Kloster. Ostern 1840. Prof. Dr. *Bellermann:* Fragmentum graecae Scriptionis de musica e codicibus editum. (26 S. 4°.) Auch hier heisst es am Schlusse: Cetera mox alio loco dabo.

Königsberg in der Neumark. G. Osterprogramm 1840. — Lehrer Dr. *Haupt:* Hecate et Hecatos, seu rerum divinarum humanarumque apud Graecos principia. (24 S. 4.)

Danzig. Stadt-G. Osterprogramm 1840. — Oberl. Dr. *Marquardt:* Historiae equitum Romanorum libri IV. (98 S. 4.)

Thorn. G. Osterprogramm 1840. — Prof. Dr. *Paul:* Locos aliquot in Ciceronis de Oratore dialogo interpretatus est. (21 S. 4.)

Eisleben. K. G. Osterprogramm 1840. Conrector Prof. *F. W. K. Richter*: Fortsetzung der Uebersetzung der Antigone des Sophokles im Versmaasse des Originals. (14 S. 4.)

Erfurt. K. G. Osterprogramm 1840. — *Fr. Kritz:* Prolegomenon ad novam Velleji Paterculi editionem Particula I. (18 S. 4.)

Merseburg. G. Osterprogramm 1840. — Subrector Dr. *C. A. Steinmetz:* Commentatio de aliquot locis Odysseae et Aeneidos ad Orci Maniumque descriptionem pertinentibus. (30 S. 4.)

Naumburg. Dom-G. Osterprogramm 1840. — Subrector Dr. *Liebaldt:* De Valerio Antiate, annalium scriptore. (22 S. 4.)

Mühlhausen. G. Osterprogramm 1840. — Subconrector Dr. *Ameis:* Adnotata in Theocritum. Specim. I. 66 S. 4.)

Stendal. G. Osterprogramm 1840. — Dir. *Haacke* (?): Quaestionum Horatianarum Part. II. (10 S. 4.)

Zeitz. G. Osterprogr. 1840. — G. Lehrer *Ferd. Peter:* Commentatio, in qua enarrata virorum doctorum de Oppianis disceptatione in eorundem vitam graece scriptam inquiritur. (22 S. 4.)

Oels. G. Osterprogramm 1840. — Dr. *Böhmer:* De L. Annaei Senecae Latinitate. (16 S. 4.)

5. Moderne Philologie.

Frankfurt a. d. O. G. Osterprogramm 1840. — Oberl. *W. F. Heydler*: Vergleichung des Rolandsliedes vom Pfaffen Conrad und des Karl vom Stricker, nebst einem Fragment einer niederdeutschen Predigt aus dem XIII. Jahrhundert. (20 S. 4.)

Luckau. G. Osterprogramm 1840. — Conrector Oberl. Dr. *Weickert:* Zur Erklärung Klopstockscher Oden. Erster Beitrag. (20 S. 4.)

Königsberg. Kneiphöfisches Stadt-G. Osterprogramm 1840. — Prof. Dr. Lucas (Director des G. und K. Provinzial-Schulrath): Ueber den dichterischen Plan von Goethe's Faust. (24 S. 4.) Eine überall geistvolle und tief eindringende Abhandlung.

Breslau. K. Friedrichs-G. Osterprogramm 1840. — Dir. Prof. Dr. *Kannegiesser:* Erinnerung an den deutschen Dichter Withof. (16 S. 4.)

Görlitz. G. Programm zur Gregorius-Feierlichkeit am 6. Jan. 1840 — Dir. Prof. Dr. *K. G. Anton:* Alphabetisches Verzeichniss mehrerer in der Ober-Lausitz üblichen, ihr zum Theil eigenthümlichen, Wörter und Redensarten. (21 S. 4.)

6. Geographie und Geschichte.

Berlin. Gewerbeschule. Osterprogramm 1840. — Director *Klöden:* Erläuterung einiger Abschnitte des alten berlinischen Stadtbuchs. (53 S. 8.)

Neu-Ruppin. G. Osterprogramm 1840. — Lehrer Dr. *Kampe:* Historische Untersuchungen über die Entwickelung des städtischen Regiments der Stadt Neu-Ruppin. (44 S. 4.) Die höchst interessante Schrift schliesst mit folgenden Worten: „Die drei Epochen der neueren Weltgeschichte, an deren Spitze die Reformation, Richlieu und seine Schule, und die franz. Revolution stehen, gehen bis in die Organisation der städtischen Verfassung unsres Landes hinab."

Rössel. K. Pro-Gymn. Herbstprogramm 1840. — Oberl. *Kraynicki:* Einige Bemerkungen über den Umfang der Land- und Seemacht der Etrusker. (13 S. 4.)

7. Logik, Psychologie, Ethik, Aesthetik, Religion, Encyclopädie und Hodegetik.

Quedlinburg. Osterprogramm 1840. — Dir. Prof. *Richter:* Ueber den Ursprung und erste Bedeutung der griechischen und römischen Hauptgottheiten. (28 S. 4.) — Als Hauptsätze heben wir folgende hervor: Der

Mensch schafft sich seinen Gott nach seinem Ebenbilde. Es muss so viele subjective Götter und Religionen geben, als es anbetende Individuen gibt, und so viele Nationalgötter und Nationalreligionen, als sich Gesammtheiten von Menschen finden, die unter den Einflüssen desselben Klima's und Bodens, derselben Verfassung und Betriebsamkeit, oder sonstiger Bestimmungen und Bedingungen des Geistes, der an sich überall nur einer ist, gewisser nationaler Hauptrichtungen und Grundzüge geistiger Cultur theilhaftig sind. So weit wäre nun Alles gut, wie denn auch ganz richtig die ersten Religionen als Naturreligionen bestimmt und die nebulosen Vorstellungen von einer Ur-Religion abgewiesen werden; wenn aber nun der Hr. Verf. meint, der wahre Gott bleibe Allen ein unerforschliches Räthsel, so dürften Christenthum und Philosophie gleich sehr gegen dieses Wort zu protestiren haben.

Wittenberg. G. Osterprogramm 1840. — Subrector Oberl. *Deinhardt:* Der Begriff der Seele mit Rücksicht auf Aristoteles. (36 S. 4.) — Vielleicht kommen wir auf diese Abhandlung zurück.

Ratibor. K. G. Osterprogramm 1840. — Prorector Dr. *Müller:* Die Idee der Aesthetik, ihrem historischen Ursprunge nach dargestellt. Erste polemisch-kritische Abtheilung. (41 S. 4.) — Vorläufer eines Buches.

8. Miszellen.

Breslau. Elisabethanum. Osterprogramm 1840. — Rector Professor *S. G. Reiche:* Geordnetes Verzeichniss des Inhalts der seit 1825—1840 erschienenen Programme der Preuss. Gymnasien und einiger Gymn. anderer deutscher Staaten, welche dem Programmen-Tausche beigetreten sind. (VI u. 66 S. 4.) Der Hr. Verf. möchte dieses höchst nützliche Verzeichniss vervollständigen und alsdann auf Subscription herausgeben. Man sollte das Unternehmen unterstützen.

IV. Archiv der culturpolitischen Gesetzgebung.

Preussen.

Bescheid des Ministeriums des Innern vom 17. Mai 1841 an die Stadtverordneten zu N. wegen eines Schulhausbaues. Das Ministerium des Innern, welches sich aus dem desshalb eingeforderten Berichte der Königl. Regierung und den damit vorgelegten Akten über die Bewandtniss der Sache näher unterrichtet hat, kann die Beschwerde der Stadtverordneten vom 19. März d. J. über das Verfahren der Königl. Regierung in der Angelegenheit wegen des dortigen Schulhausbaues, nicht für begründet erachten. Die Stadtverordneten erkennen den Schulhausbau als nothwendig an, leugnen auch nicht, dass die mit der Schulgemeinde identische Stadtgemeine die Kosten desselben zu bestreiten verpflichtet ist. Gleichwohl sind durch Einwendungen und Widersprüche die Verhandlungen seit acht Jahren aufgehalten worden, ohne dass in der Sache zur Erreichung des Zwecks etwas Wesentliches geschehen wäre. Die Königl. Regierung ist daher, da es sich hier um die Erfüllung einer ganz unzweifelhaften Pflicht der Stadt handelt, ganz unzweifelhaft berechtigt, diese durch die erforderlichen Executionsmaasregeln zu erzwingen, und nach ihrer Wahl entweder gegen die betheiligten Magistratsmitglieder und Stadtverordneten, je nachdem die eine oder die andere dieser Behörden die Verzögerung verschuldet, mit Executionsmaassregeln vorzuschreiten, oder auch den Bau selbst auf Kosten der Stadt ausführen zu lassen, und diese Kosten demnächst durch Execution in die bereitesten Kämmereimittel wieder einzuziehen.

Die Königl. Regierung wird nun der Stadt eine anderweite kurze Frist zur Erfüllung ihrer Verbindlichkeit setzen, und wenn dieselbe solche wieder

vorübergehen lässt, mit den Executionsmaassregeln vorschreiten. Sollte übrigens die Stadt glauben, dass ihr mehr angesonnen werde, als das Schulbedürfniss erheischt, so bleibt ihr anheimgestellt, sich mit ihrer Beschwerde an das Königl. Ministerium der geistlichen, Unterrichts- etc. Angelegenheiten zu wenden, welches hierüber zu entscheiden competent ist. Dasjenige, was dieses festsetzt, muss aber demnächst auch ohne Bewilligung der Stadtverordneten beschafft werden. Berlin, den 17. Mai 1840.

Ministerium des Innern. Erste Abtheilung. *v. Meding.*

Ministerial-Circulare vom 18. Mai 1840 an sämmtliche K. Regierungen und Abschrift an sämmtliche K. Provinzial-Schul-Collegien, die Beibehaltung des Einkommens gut dotirter Schulstellen betreffend. Es sind dem Ministerium mehrere Fälle bekannt geworden, dass das Einkommen der Schulstellen an Gymnasien, höheren Bürger-, Stadt- und Landschulen bei Erledigungen willkürlich herabgesetzt und die gemachte Ersparniss zu anderen Zwecken, resp. Verbesserung anderer Lehrstellen an derselben Schule, verwendet worden ist. Da es nun bei einem solchen Verfahren nicht fehlen kann, dass nach und nach die Zahl der besser dotirten Stellen sich sehr vermindern und die Aussicht, ausgezeichneten und verdienten Schulmännern eine ihren Leistungen entsprechende und vor der dringendsten Noth schützende Stellung zu verschaffen, ganz verschwinden muss, so fordert das Ministerium die Königl. Regierung auf, mit Aufmerksamkeit darauf zu wachen, dass in Ihrem Ressort die Dotationen der Schulstellen erhalten und Anträge der Privatpatrone, zur Verbesserung anderer Schulstellen sie zu verkürzen, zurückgewiesen werden. Berlin, den 18. Mai 1840.

Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten.

v. Ladenberg.

Verfügung des Ministeriums des Innern vom 27. Mai 1840 an den K. Oberpräsidenten der Provinz Sachsen, die Bewilligung von Gratificationen für verdienstvolle Lehrer aus städtischen Fonds betreffend. Ew. etc. empfangen in der Anlage die Vorstellung des Magistrats zu *N.* vom 18. d. M. mit der Bemerkung, dass ich den Widerspruch desselben gegen die Regierungs-Verfügung für unbegründet ansehen muss, da gegen das Verdienst des Lehrers *N.* an der dortigen Bürgerschule keine Einwendung gemacht worden ist, und es den Vertretern der Stadt (den Stadtverordneten) nicht zu verwehren sein wird, einem verdienstvollen Lehrer ihre Dankbarkeit zu bezeigen.

Berlin den 27. Mai 1840.

Der Minister des Innern und der Polizei. *v. Rochow.*

Ministerial-Verfügung vom 1. Juli 1840 an die K. Regierung zu Arnsberg, wegen commissarischer Verwaltung von Schulstellen und Ableistung der Militärpflicht Seitens der Schulamts-Candidaten. Der Bericht der Königl. Regierung vom 23. April d. J., die commissarische Verwaltung mehrerer Schulstellen in dem dortigen Regierungs-Departement durch Schulamts-Candidaten betreffend, veranlasst das Ministerium, die Königl. Regierung aufzufordern, darauf zu halten, dass die aus dem Schullehrer-Seminar mit dem Zeugnisse der Anstellungsfähigkeit Nr. 1. 2. 3. entlassenen Candidaten wo möglich unmittelbar nach ihrem Austritt aus dem Seminar den sechswöchentlichen Militairdienst ableisten, und hiernach zur freien Disposition der Königl. Regierung stehen. Ferner sind auch diejenigen, die nicht in einem Seminar gebildet aber für anstellungsfähig anerkannt sind, anzuhalten, der Militärpflicht sobald als thunlich zu genügen. Rücksichtlich der definitiven Anstellungen hat aber die Königl. Regierung die bestehenden Vorschriften zu befolgen, nach welchen nach einer zwei- oder dreijährigen Probezeit über die Beibehaltung eines Lehrers in der Regel definitiver Beschluss zu fassen ist. Was die durch die Noth gebotene commissarische Anstellung solcher jungen Leute, welche noch keine Qualifications-Zeugnisse erhalten haben, betrifft, so ist diese möglichst zu vermeiden, jedenfalls aber nur auf kurze Zeit zu beschränken, damit die Candidaten

frühe genug bestimmt werden, sich um ihre Befähigung zu bemühen, oder einen andern Beruf zu wählen. Für diejenigen Anzustellenden, welche Qualifications-Zeugnisse besitzen, wird eine zwei- bis dreijährige Probezeit in der Verwaltung einer Schulstelle hinreichen, um über die Brauchbarkeit und sittliche Tüchtigkeit eines Lehrers zu entscheiden, wenn nur die Königl. Regierung darauf hält, dass die Local-Schulvorsteher, namentlich die Pfarrer und die Schulinspectoren, in Betreff der Beaufsichtigung und Leitung der Angestellten ihre Pflicht erfüllen.

Berlin den 1. Juli 1840.

Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medicial-Angelegenheiten.
v. Ladenberg.

Ministerialverfügung vom 4. Juli 1840 an die K. Regierung zu Trier, die definitive Anstellung der Elementarlehrer betreffend. Das Ministerium kann sich, wie der Königl. Regierung auf den Bericht vom 13 Mai d. J. hierdurch eröffnet wird, nicht veranlasst finden, von den allgemeinen Bestimmungen hinsichtlich der definitiven Anstellung der Schullehrer abzugehen und dem Antrage auf Feststellung einer Probezeit von sechs Jahren zu entsprechen. Wenn die zur Leitung und Beaufsichtigung der Schullehrer Berufenen, der Schul-Vorstand, und namentlich der Pfarrer, der Schul-Inspector und der Schulrath, jeder nach seinem Theile, ihrer Pflicht entsprechen; so wird sich eben so gut in drei, als in sechs Jahren, über die praktische Tüchtigkeit und sittliche Zuverlässigkeit der provisorisch angestellten Lehrer ein bestimmtes Urtheil gewinnen lassen und nichts entgegen stehen, die von diesen Beamten und in der zweiten Prüfung günstig Beurtheilten definitiv anzustellen. Ob in einzelnen dringenden und dazu geeigneten Fällen für die Beschlussnahme wegen definitiver Anstellung noch ein zweiter Termin von etwa zwei Jahren zu stellen ist, muss dem Ermessen der Prüfungsbehörde und der Königl. Regierung überlassen bleiben, nach Ablauf dieser Frist aber Entscheidung erfolgen.

Die Königl. Regierung hat dafür Sorge zu tragen, dass für die Leitung und Beaufsichtigung der Lehrer das Nöthige angeordnet wird, da nur auf diesem Wege nicht nur über die noch nicht definitiv Angestellten ein gerechtes und entscheidendes Urtheil gewonnen, sondern auch verhütet werden kann, dass die definitiv Angestellten früher oder später sich vernachlässigen und dem in sie gesetzten Vertrauen nicht entsprechen.

Berlin, den 4. Juli 1840.

Ministerium der Geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten.
v. Ladenberg.

Circular-Verfügung vom 17. Juli 1840 an sämmtliche Königl. Oberpräsidenten, die polizeiliche Erlaubniss zur Annahme von sogenannten Haltekindern betreffend. Durch die in Abschrift anliegende Allerhöchste Kabinets-Ordre vom 30. v. M. (Anl. b.) haben des Königs Majestät für den engern Polizeibezirk von Berlin eine fürsorgende Maassregel zum Schutze der sogenannten Haltekinder gegen die Folgen vernachlässigter Pflege zu genehmigen und mich zu autorisiren geruht, die angeordnete Controlle überall da einzuführen, wo sich künftig ein Bedürfniss dazu zu erkennen geben wird. Die Motive dieser Maassregel sind aus meinem Immediatberichte vom 19. Mai d. J., den ich abschriftlich beifügen lasse (Anl. a.), näher zu entnehmen.

Ew. etc. überlasse ich, die Ausdehnung dieser Maassregel bei mir zu beantragen sobald sich in Ihrem Geschäftsbezirke irgendwo das Bedürfniss dazu zu erkennen gibt. Berlin, den 17. Juli 1840.

Der Minister des Innern und der Polizei. *v. Rochow.*

a. Es werden in Berlin im Durchschnitte jährlich 1000 bis 1100 uneheliche Kinder geboren, die zum grossen Theile von der Geburt an in einem schlimmern Verhältniss, als die verwaiseten Kinder sich befinden. Die Väter derselben, welche sich gewöhnlich für völlig frei von jeder Pflicht erachten, können oft nur durch gesetzlichen Zwang, der häufig wegen Ent-

fernung und Armuth der Betheiligten fruchtlos bleibt, zu irgend einer dürftigen Leistung gezwungen werden, während die Mütter, dienend oder neuen Ausschweifungen sich hingebend, ihre Kinder nicht selbst erziehen können, oder es nicht wollen, nur mühsam und mit Widerwillen spärliche Kosten für die Erziehung durch Fremde aufbringen und nicht selten es für ein Glück halten, wenn der Tod die von ihnen als Bürde und Hinderniss betrachteten Kinder hinwegrafft.

Diesen Verhältnissen und Gesinnungen angemessen, ist die Verpflegung dieser Kinder.

Die Frauen, welche ein Gewerbe aus der Aufnahme dergleichen Kinder machen, und sich gegen geringe Vergütigung dazu verstehen, sind zu deren Verwahrlosung noch mehr, als die Mütter geneigt, und so findet man denn häufig diese unglücklichen Kinder in einem wahrhaft bedauernswürdigen Zustande, in ungesunden, feuchten und finstern Wohnungen, auf schmutzigem Lager, Tage lang an elenden, sogenannten Lutschbeuteln kauend, und ohne Wartung im eigenen Unflath verkümmernd.

In dieser Weise wird frühe schon der Grund zu den langwierigsten, oft unheilbarsten Uebeln gelegt; später, wenn die Seelenkräfte sich entfalten, sind die moralischen Eindrücke nicht besser, als die physischen, und Todesfälle sind unter diesen Kindern häufiger als unter anderen.

Gegen dieses unglückliche Schicksal enthält die gesetzliche Bestimmung, wonach jedem solchen Kinde ein Vormund bestellt werden muss, erfahrungsmässig keinen ausreichenden Schutz. Viele Kinder werden nämlich gar nicht bevormundet, weil das Gericht von dem Anlass zur Bevormundung nicht unterrichtet wird; andere, weil gesetzlich uneheliche Kinder, deren Mutter noch unter väterlicher Gewalt steht, keines Vormundes bedürfen, indem jene väterliche Gewalt sich auch auf sie erstreckt. Wo aber ein Vormund ernannt wird, da wählt ihn die Mutter in der Regel aus der niedrigsten Volksclasse, und ein solcher Mann, der in der Vormundschaft eine drückende, seine eigenen Sorgen nur vermehrende Last sieht, entbindet sich leicht von aller Fürsorge für seine Pflegbefohlenen. Eine Verschärfung der gerichtlichen Aufsicht über den Vormund verfehlt hierbei häufig das Ziel, da es nicht immer Mangel an Gewissenhaftigkeit, sondern noch öfter Mangel an Zeit ist, welcher den von seiner Handarbeit lebenden Vormund verhindert, seine vormundschaftlichen Pflichten mit dem erforderlichen Ernste zu erfüllen.

Das Schicksal dieser Haltekinder enthält deshalb eine dringende Aufforderung zu einer besondern Fürsorge, und bereits ist unter dem Vorsitze des Geheimen Medizinalraths *Barez* und des Rentners *Borchard* ein Verein achtbarer Männer hier zusamengetreten, welcher die Beaufsichtigung dieser Haltekinder, ihre Unterbringung bei gewissenhaften Personen und überhaupt die Verbesserung ihrer Lage sich zum Zwecke gemacht hat. Soll aber der löbliche, menschenfreundliche Zweck dieses Vereins erreicht werden, so ist es erforderlich, dass die Aufnahme von Haltekindern, aus welcher viele zur Zeit ein förmliches Gewerbe machen, künftig, gleich der Vermiethung von Schlafstellen und *chambres garnies*, von einer polizeilichen Konzession abhängig gemacht wird, damit die moralische Zuverlässigkeit der Personen, welche sich damit beschäftigen, näher untersucht und Jedem, dessen Betragen und Lebensverhältnisse für eine sorgsame Behandlung der Haltekinder keine Gewähr leisten, die Aufnahme dieser Kinder untersagt werde. Da eine solche Controlle die Abwendung einer Gefahr für Gesundheit und Leben eines Theils der Bevölkerung bezweckt, so ist sie eigentlich schon durch die Vorschrift des §. 10. Tit. 17. Thl. II. A. L. R. gerechtfertigt, und ich dürfte mich durch den §. 45. der Verordnung vom 26. Dezember 1808. und den §. 11. der Regierungs-Instruction vom 23. October 1817. um so mehr zu ihrer Einführung für ermächtigt halten, als die Gründe, aus welchen die gewerbsweise Vermiethung von Schlafstellen und *chambres garnies* durch §. 21. des Gesetzes vom 2. November 1810. und §. 131. des Gewerbe-Polizeiedicts vom 7. September 1811. an eine vorgängige polizeiliche Conzession gebunden worden ist, bei der gewerbsweisen Aufnahme soge-

nannter Haltekinder noch in höherem Grade vorhanden sind. Da indessen eine solche Controlle bisher nicht bestanden hat, so glaube ich, um jedem Zweifel an ihrer Gesetzlichkeit und Nothwendigkeit im Voraus zu begegnen, die Allerhöchste Genehmigung Euer Königlichen Majestät zu dieser durch Gesetz und Menschlichkeit gebotenen Maassregeln ehrfurchtsvoll erbitten zu müssen. Nach meinem allerunterthänigsten Dafürhalten wird diese Controlle sich auf Jedermann erstrecken müssen, welcher für Geld fremde, noch nicht vier Jahr alte Kinder in Pflege nimmt; sie wird übrigens für jetzt nur auf den engern Polizeibezirk von Berlin zu beschränken sein, da ausserhalb desselben das Bedürfniss dazu noch nicht fühlbar geworden ist.

Berlin, den 19. Mai 1840.

An des Königs Majestät. *v. Rochow.*

b. Einverstanden mit der in Ihrem Berichte vom 19. v. M. dargelegten Nothwendigkeit einer fürsorgenden Maassregel zum Schutze der bei einzelnen Bewohnern der Stadt Berlin im zartesten Lebensalter untergebrachten sogenannten Haltekinder gegen die, Gesundheit und Leben bedrohenden Folgen vernachlässigter Pflege, will ich Sie hierdurch ermächtigen, die Befugniss zur Aufnahme solcher Haltekinder künftig von einer polizeilichen Erlaubniss abhängig zu machen. Diese Controlle soll sich zunächst auf den engern Polizeibezirk von Berlin erstrecken, und auf Jedermann Anwendung finden, welcher für Geld fremde, noch nicht vier Jahre alte Kinder in Pflege nimmt.

Ich autorisire Sie, diese Bestimmung, deren Uebertretung nach §. 35. Tit. 20. Thl. II.* des Allgemeinen Landrechts zu bestrafen ist, durch das Amtsblatt zur Oeffentlichkeit zu bringen, auch solche überall da einzuführen, wo sich künftig ein Bedürfniss dazu zu erkennen geben wird.

Sans-souci, den 30 Juni 1840.

An den Staatsminister *v. Rochow.* *Friedrich Wilhelm.*

Ministerialverfügung vom 21 Juli 1840 an die K. Regierung zu N., die unfreiwillige Emeritirung und Strafversetzung von Geistlichen und Schullehrern betreffend. Auf die an das unterzeichnete Ministerium in der Disciplinar-Untersuchungssache wider den Schullehrer N. zu N. erstatteten Berichte der Königl. Regierung vom 16. Mai und 11. Juni d. J., kann das Ministerium im Allgemeinen nur auf dasjenige Bezug nehmen, was Ihr bereits in der Verfügung vom 20. Mai d. J. über den Stand dieser Sache bemerklich gemacht worden ist. Die Gründe, aus welchen die Königl. Regierung eine Straf-Emeritirung des N. wegen der von ihr angenommenen Unausführbarkeit seiner Versetzung in Antrag bringt, bestätigen einerseits die in der vorerwähnten Verfügung ausgesprochene Bemerkung des Ministerii, dass der N., wenn man seine oft wiederholten Ungebührnisse nach der Strenge beurtheilt, bereits seine Absetzung vom Amte verdient hätte; so wie andrerseits damit die Entscheidung im Widerspruche steht, welche die Königl. Regierung auf eine Strafversetzung oder eventuel zu beantragende freiwillige Emeritirung des N. gefasst hat. Die letztere Maassregel soll als disciplinarische Verfügung, nach den Bestimmungen der Allerhöchsten Kabinets-Ordre vom 27. April 1830. (Ges. Samml. S. 81.) nur in solchen Fällen gegen Schullehrer und Geistliche eintreten, wo das Ergebniss der disciplinarischen Untersuchung, an und für sich betrachtet, keinen strengeren Beschluss, als den einer unfreiwilligen Versetzung des Angeschuldigten motivirt, diese aber wegen hinzutretender anderer Gründe des bereits vorgerückten Alters oder sonst nicht mehr zureichender Dienstfähigkeit des verurtheilten Individuums, sich nicht zur Ausführung bringen lässt. Dies ist auch der Grund, wesshalb für solche Fälle, durch die Circular-Verfügung vom 21. März 1831 (Annal. S. 47), die Fassung des Disciplinar-Beschlusses zunächst immer auf eine Versetzung, mit Vorbehalt des erst eventuell von der erkennenden Behörde an das Ministerium zu erstattenden

---

* §. 35. l. c. Wenn die Gesetze eine willkürliche Strafe verordnen, so darf dieselbe nicht über Gefängniss von sechs Wochen, oder funfzig Thaler Geldbusse, ausgedehnt werden.

Emeritirungs-Antrages, vorgeschrieben ist. Auf die disciplinarische Maassregel der Versetzung kann aber wiederum, mit richtigem Grunde, nur in denjenigen Fällen erkannt werden, wo das aus den Untersuchungs-Resultaten am Tage liegende Hinderniss einer ferneren gedeihlichen Amtsverwaltung des Angeschuldigten sich auf eine derzeitige Dienststellung beschränkt, an einem anderen Orte aber von ihm eine wieder zufrieden stellende Verwaltung des geistlichen oder Schulamts mit Sicherheit, oder doch mit wohlbegründeter Hoffnung, erwartet werden darf. Dergleichen Fälle sind namentlich diejenigen eines durch Verschuldung von an sich nicht schwerer Art entstandenen Missverhältnisses des Denunziaten zu seiner derzeitigen Gemeinde, seine kundgegebene Hinneigung zu gewissen, bis zu einem Grunde schweren Vorwurfes ebenfalls noch nicht gegangenen Ungehörigkeiten seines amtlichen oder sonstigen Verhaltens, deren Wiederabgewöhnung ihm durch eine Translokation in neue amtliche Verhältnisse und Umgebungen erleichtert werden soll, u. s. f. Nur in Fällen solcher Art beseitigt sich das Bedenken, welches sonst der Zuweisung eines in seinem bisherigen Verhalten sich ungünstig charakterisirenden Subjektes an eine andere Gemeinde aus deren gerechtem Interesse entgegen treten müsste, durch die anderseitigen Rücksichten, dass dieser neuen Gemeinde in dem vorausgesetztermassen noch der Besserung fähigen Individuo ein an ihrem Orte sein Amt zu ihrer wirklichen Zufriedenstellung führender Geistlicher oder Schullehrer zu erwarten steht. Bei dergleichen, meistens aus besseren in geringere Stellen erfolgenden Versetzungen können namentlich diejenigen Gemeinden, deren geringer dotirte Geistliche oder Schulamtsstellen sonst nur von Bewerbern minderer Qualification gesucht zu werden pflegen, den Gewinn an einem, nach Ablegung seiner gehabten Fehler, über das Maass ihrer sonstigen Aussicht qualificirten Individuo erlangen. Den ungünstigen Folgen einer etwa fehlschlagenden Besserung des Versetzten lässt sich durch promptes Einschreiten mit seiner alsdann um so weniger weiteren Anstand findenden, gänzlichen Absetzung begegnen. Wollte man dagegen, des Disciplinarmittels der Versetzung sich ganz entschlagen, mithin, als nothwendige Folge hieraus, die gänzliche Amtsentsetzung bei jedem Falle der irgendwie verschuldeten Untüchtigkeit eines Geistlichen oder Schullehrers zur Fortverwaltung auch nur seiner derzeitigen Amtsstelle eintreten lassen, so würde das entweder zu einer Ermässigung der gleichwohl nothwendigen strengen Anforderungen, welche an das amtliche und moralische Verhalten der Geistlichen und Schullehrer gemacht werden müssen, oder zu einer dergestalt scharfen Handhabung diesfälliger Strenge führen, wodurch auch Individuen von einer, nach billigem Maasstabe nicht zu verwerfenden Qualität in die Gefahr des härtesten Schicksals, bei Fehlern einer vielleicht an sich wenig bedeutenden Schwachheit oder Unüberlegtheit, gesetzt und durch das Voraussehen einer so weit gehenden Strenge selbst tüchtige Subjekte von der Wahl des geistlichen oder Lehrerstandes abgewendet werden würden. Wo dagegen aber, bei einem in Untersuchung gerathenen Geistlichen oder Schullehrer sich dessen Unfähigkeit zur Belassung im Amte überhaupt, als Folge seiner Verschuldung an sich selbst und ohne Hinzutritt von äusseren Gründen der oben bezeichneten Art an den Tag legt, kann richtiger Weise das disciplinarische Urtheil nur auf seine gänzliche Absetzung ausfallen. Berlin, den 21. Juli 1840.

Ministerium der Geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten.

v. Ladenberg.

Ministerialverfügung vom 1. August 1840 an das Provinzial-Schul-Collegium zu Breslau, betreffend die wiederholten Prüfungen der Schulamts-Candidaten oder der provisorisch angestellten Lehrer. Das Ministerium eröffnet dem Königl. Provinzial-Schulcollegium auf den Bericht vom 8. v. M., dass bei den abermaligen Prüfungen der bereits aus den Seminarien entlassenen Schulamts-Candidaten, oder schon provisorisch angestellten Lehrer die Gegenwart und Theilnahme der Schulräthe der betreffenden Regierungen zur Leitung

derselben hinreicht. Dagegen haben die Seminar-Directoren dem Königl. Provinzial-Schulcollegium die Termine zur Abhaltung dieser Prüfungen mit Rücksicht auf die Verhältnisse der Anstalt vorzuschlagen, von welchem alsdann Dasselbe, nachdem es darüber mit den Regierungen sich verständigt und dieselbe festgesetzt hat, die Königl. Regierungen in Kenntniss setzt. Die Prüfungsprotocolle, in welchen für jeden einzelnen Unterrichts-Gegenstand bei jedem Examinatus das Resultat, sowie die ertheilte Zeugnissnummer anzugeben ist, sind von den einzelnen Regierungen dem Königl. Provinzial-Schulcollegium mitzutheilen, damit dasselbe sowohl von der Art und Weise, wie die Prüfung abgehalten worden, als auch von den Fort- und Rückschritten der geprüften Candidaten und Lehrer Kenntniss erhalte.

Berlin, den 1. August 1840.

Ministerium der Geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten.

v. Ladenberg.

VI. Miszellen.

Bei der Durchsicht einer grossen Anzahl Programme haben sich mir ein paar Bemerkungen über den Unterricht im Französischen aufgedrängt, die ich hier flüchtig fixiren will.

Ueber den grammatischen Unterricht wäre Viel zu sagen. Plan und Methode lassen sich leider zu oft vermissen. Was mir aber am meisten aufgefallen, das ist, dass *Hirzel's* „Grammatik" noch in so vielen Schulen, sogar in II a mancher Gymnasien, gebraucht wird. Es ist unbegreiflich. Wo man das Hirzel'sche Buch in Gymnasien u. h. Bürgerschulen gebraucht, da muss von zwei Dingen Eins statt finden. Entweder der ganze Sprach-Unterricht ist an der Schule schlecht, ungrammatisch, unlogisch, unwissenschaftlich, unpraktisch, und dann liegt es in der Natur der Sache, dass die Schüler, an schlechte Kost gewöhnt, auch die Hirzel'schen §§. sich gefallen lassen; — oder aber der übrige Sprachunterricht ist gut. In diesem Falle ist entweder die Schule so unglücklich, einen maître de langue françoise ohne philosophische Bildung zu haben, der nur Bücher wie das Hirzel'sche gebrauchen kann; oder aber das Französische ist verachtet, der Director lässt es gehen wie es eben gehen will. In beiden Fällen lernen aber die Schüler Nichts und just die Besten am wenigsten. Will man einmal das Französische rein so lehren wie Ungebildete, die sich auch weiter nicht bilden wollen, etwa Bediente, es zu lernen haben, so lehre man es à la Hamilton oder noch besser, man führe den alten *Meidinger* wieder ein. Will man das nicht, sollen die Schüler wie vernünftige Menschen behandelt werden, so kommt es darauf an, in welcher Classe das Französische beginnt. Fängt man das Franz. erst in der Tertia eines Gymnasiums an, so nehme man, wenn der lateinisch-griechische Unterricht noch nach Zumpt und Buttmann gegeben wird, eine ähnliche französische Grammatik, etwa: *Franceson, Kreizner, Knebel* (aber ohne das Uebersetzungsbuch von *Höchsten*), *Jacoby, Simon*; zum Uebers. in's Franz. *Fränkel*. Herrscht die Becker-Herling-Schmitthenner'sche Grammatik vor, wird Griechisch und Latein nach Kühner, Hartung, Weissenborn, A. Grotefend u. s. w. gelehrt, so nehme man die franz. Grammatik von *Frege* in Wismar. Fängt man das Franz. schon in V. oder IV. an (sei es in Gymnasien oder in Realschulen), so sollte man, bevor man in den mittleren Classen eine der genannten Grammatiken benutzt, erst anderthalb Jahre hindurch ein Elementarbuch, z. B. *Schifflin's* drei Cursus, durchmachen lassen. —

Bei der Auswahl der Lectüre wird in der Regel zu wenig bedacht, dass es eigentlich zwei Sprachen in Frankreich gibt. Die eine ist die natürliche Sprache, welche alle gebildete Leute sprechen; wird diese Sprache von einigen Nachlässigkeiten, von Einigem, was nur der Conver-

sation angehört, gereinigt, so erhält man die Sprache der politischen und gerichtlichen Redner, der Professoren auf dem Katheder, der wissenschaftlichen Schriftsteller und der guten Prosaisten. Die andre ist eine künstliche Sprache, eine feierliche, pompöse Sprache, die auf Stelzen geht, die hundert Dinge gar nicht nennen darf, die tausend andre Dinge nicht mit dem gewöhnlichen Namen nennen, sondern nur umschreibend andeuten darf: die Sprache der Tragödie, der höheren Komödie, der höheren Lyrik, der epideiktischen Rede u. s. w.

Die Pseudo-Romantiker haben die Nachtheile dieser doppelten Sprache gefühlt und einige (meist misslungene) Versuche gemacht, diesen Unterschied aufzuheben. Ob das nun gelingen wird, oder nicht: derjenige, welcher dermalen Französisch lernt, und zwar in der Absicht, seine Bildung zu vervollständigen, der muss beide Sprachen können.

Diess legt nun bei der Auswahl der Lectüre die Pflicht auf, so zu wählen, dass der Schüler beide Sprachen kennen lernt. Und das wird häufig versäumt. Es ist sehr wohlgethan, Corneille, Racine, Molière, Bossuet, Voltaire u. s. w. zu lesen; aber man lese daneben Schriftsteller, deren Sprache hübsch zu Fusse geht. Auch ist dafür zu sorgen, dass neben (oder nach) den Autoren des 17. und 18. Jahrhunderts zeitgenössische Autoren gelesen werden. Man versäume über den Autoren der Gegenwart indess die älteren nicht; diess gilt ganz besonders für Realschulen.

Denn indem die Realschüler nicht in den antiken Litteraturen einheimisch gemacht werden, so würde ihnen das Classische der Form fast ganz fremd bleiben, da die deutsche, die englische und die heutige franz. Litteratur Weniges bieten, was auf formale Classicität Anspruch machen kann. Das Formal-Classische hat aber nicht nur auf litterarische und ästhetische, sondern selbst auf die ethische Bildung einen so grossen Einfluss, dass keine Bildungsanstalt seiner entbehren kann. Und somit wird jede Realschule wohl thun, ihre Schüler nicht nur mit der französischen Sprache der heutigen Conversation, Journalistik und leichten Litteratur, sondern auch mit der höheren Litteratursprache des 17. und 18. Jahrhunderts vertraut zu machen.

Man sollte die für die Lectüre bestimmte Zeit so theilen, dass die Hälfte für die Kunst-, die Hälfte für die Lebenssprache genommen wird. Und das in Gymnasien wie in Realschulen.

In einigen Programmen sehe ich, dass *Mignet's* Revolutionsgeschichte ein Semester hindurch fast ausschliesslich gelesen worden ist. Dass Mignet in einer Anthologie nicht fehlen darf; dass man in den oberen Classen Manches von ihm lesen kann: versteht sich von selbst; aber Mignet ist kein Autor, den eine Classe Monatelang lesen darf. Die Geschichte von Thiers ist bei weitem nicht so principiell revolutionär als das Buch von Mignet, und doch sah sich Hr. von Salvandy als Unterrichts-Minister vor einigen Jahren veranlasst — Hr. Thiers war damals Minister-Präsident —, durch ein Circular an alle Gymnasialdirectoren zu verbieten, dass das Buch von Thiers von den Schülern privatim gelesen werde. Es ist nicht abzusehen, warum wir in Deutschland unsern Gymnasiasten die „Religion der Revolution" muthwillig einimpfen wollen.

Pädagogische Vereine.

Der Verein der Lehrer an den Gelehrtenschulen Rheinlands und Westphalens (1839 in Münster zusammengetreten) hielt am 7. und 8. Oct. in Essen seine dritte Versammlung, an welcher unter dem Präsidium des hiesigen Gymnasialdirectors Dr. *Savels* 48 Mitglieder, und zwar 24 Rheinländer und ebenso viele Westphalen, Theil nahmen. Die gehaltenen Vorträge betrafen vorzugsweise die Methodik der verschiedenen Unterrichtsfächer an höheren Lehranstalten und waren sehr mannichfaltiger Art. Der Gymnasiallehrer Dr. *Schultz* aus Arnsberg sprach über die Behandlung der Culturgeschichte und namentlich der Litteraturgeschichte des Alterthums auf Gymnasien; der Gymnasiallehrer *Püning* aus Recklinq-

hausen über die Nothwendigkeit, etwas Ganzes aus der classischen Litteratur auf Gymnasien zu lesen; Professor *Grauert* aus Münster über historische Parallelen und über die lateinischen Memorirübungen; Rector *Offenberg* aus Vreden über die Nothwendigkeit der Abschaffung der deutsch-lateinischen Lexica und über die Memorirübungen. Dr. *Jos. Müller* aus Aachen machte einen Vorschlag zur Erwerbung naturhistorischer Sammlungen für Gymnasien durch Austauschung der in den verschiedenen Gegenden häufig vorkommenden Pflanzen, Mineralien, Insecten etc.; Prof. *Grauert* referirte über das vom Verein in zwei jährlichen Heften herauszugebende Museum, ebenso der Oberlehrer Dr. *Ley* aus Köln und der Oberlehrer *Grashof* aus Düsseldorf über zwei angekündigte Werke. Der Gymnasiallehrer Dr. *Schipper* aus Münster sprach über die Rangordnung der Schüler nach ihren Compositionen. Der Director Professor *Sökeland* aus Kösfeld setzte in lateinischer Sprache seine Ansichten über die lateinischen Stylübungen auseinander; der Gymnasiallehrer *Wedewer* aus Koesfeld besprach die Charaktere in der Aeneis im Vergleich mit den Homerischen. und der Oberlehrer *Hüppe* aus Kösfeld das Lesen Mittelhochdeutscher Dichter auf Gymnasien. An jeden dieser Vorträge knüpften sich vielfache Discussionen, welche sich ebenso, wie die geselligen Zusammenkünfte, nach den wissenschaftlichen Besprechungen durch den Geist echter Humanität und collegialischer Freundschaft auszeichneten. Für die Versammlung im nächsten Herbste wurde, falls nicht die Versammlung Deutscher Philologen und Schulmänner in Gotha eine nieder-rheinische Stadt zu ihrem nächsten Sitze wähle, Düsseldorf bestimmt, wo Prof. Dr. *Fiedler* aus Wesel den Vorsitz führen wird.

Der jüngere Berlinische Lehrerverein. In Berlin besteht seit vielen Jahren ein von Prof. *Pischon* präsidirter Verein von Lehrern. Manche jüngere Lehrer konnten diesem Verein, theils aus ökonomischen Rücksichten, nicht füglich beitreten, und so war die Gründung eines zweiten Vereins ein glücklicher Gedanke. Seminardirector *Diesterweg* hat sich an die Spitze gestellt. Man kommt monatlich einen Abend von 6—9 Uhr zusammen und beschäftigt sich in der Regel mit drei Gegenständen: 1) Ein Mitglied hält eine Lection, worin er praktisch zeigt, wie er einen einzelnen Theil eines Lehrgegenstandes in der Schule behandelt. 2) Ein andres Mitglied hält einen Vortrag über ein von ihm gewähltes Thema der Pädagogik. 3) Ein drittes Mitglied liefert einen Bericht über irgend eine neue Schrift. Die Geschäfte des Vereins besorgen ein Ordner, ein Schreiber und ein Cassier: diese Beamten werden auf ein Jahr gewählt. Jedes Mitglied zahlt einen jährlichen Beitrag von Einem Thaler.

Das fünfte Lahngau- und Wetterauer-Lehrerfest, gefeiert zu Wetzlar am 10. Juni 1840, war wenig zahlreich besucht, was man hauptsächlich der Nachlässigkeit des Festordners zuschreibt.

Die dritte Versammlung der badischen Volksschullehrer wurde am 1. Aug. in Sinsheim gehalten; 80 Lehrer waren anwesend. Man beschloss, der Regierung einen Entwurf und Statuten eines Sterbe-Cassen-Vereins vorzulegen, und die mit dem Mannheimer Morgenblatt erscheinende Schulzeitung nicht als Organ des Vereins anzuerkennen.

Der Württembergische Volksschullehrer-Verein hielt am 12. Oct. in Esslingen seine erste Zusammenkunft. 450 Lehrer sind beigetreten, 240 waren in Esslingen versammelt. — Man beschloss die Herausgabe einer Monatsschrift unter dem Titel „die Volksschule“ (von der im Januar das erste Heft erschienen *).

In Osnabrück wurde am 13. und 14. Aug. zum viertenmal von Lehrern ein Fest gefeiert. Rector Kraul aus Lemförde präsidirte, Lehrer Rosenthal aus Osnabrück war sein Stellvertreter. Am 13. war das Gesang-

---

* Also auch hier wie in Baden keine Lust, sich einem schon bestehenden anzuschliessen. Das von *Eisenlohr* herausgegebene Schulblatt hätte gar füglich Organ des Vereins sein können.

fest, am 14. versammelte sich die General-Conferenz. Dieselbe hat schon im vorigen Jahre eine Sterbecasse für osnabrückische Lehrer gestiftet: bei jedem Sterbefall zahlt die Gesellschaft 30 Rthlr.

Etudes classiques en un an. Das ganze französische Studirwesen (wenn man ein wesenloses Unwesen, in dem von keinem Studium die Rede ist, so nennen darf) erscheint dem deutschen wissenschaftlichen Sinne als etwas so Widerwärtiges, dass man nicht wohl davon reden kann, ohne entweder traurig, oder satyrisch oder grob zu werden. Es ist mit Einem Worte in einem verzweifelten Zustande, und wird trotz aller Anstrengungen der Besseren bleiben, was es ist, bis die Nation eine andre wird. Wenn man das Verendlichen des Unendlichen, das Fesseln des Freien, das Materialisiren des Geistigen, das Mechanisiren des Organischen, das Verhandwerkern der Kunst, Tollheit und Verkehrtheit nennen darf, so ist die Weise, wie die Franzosen Wissenschaft und Bildung tractiren, sicherlich toll und verkehrt. Betrachten wir zuerst die grossen Talente. Einige von diesen sind untadelhaft. Die meisten aber wollen nicht der Wissenschaft dienen, sondern diese muss den Zwecken ihrer empirischen Persönlichkeit dienen: man hat nicht historisches, philosophisches oder Dichtertalent um Geschichte zu schreiben, zu philosophiren oder zu dichten, sondern um reich, oder um Minister oder Dessen Etwas zu werden. Indess ist Talent selbst in einem Manne wie *Thiers* noch etwas Respectables. Sehen wir aber den Mittelschlag an, so ist es zum Erschrecken. Da findet sich keine Ahnung davon, dass man zunächst darum studirt, um sich subjectiv zu bilden, um ein Schöner und Guter zu werden: Gott bewahre! Man muss acht bis zehn Jahre im Collége sitzen um das Baccalaureats-Examen machen zu können *; man muss alsdann faire son droit, oder sonst Etwas, um das Examen als Jurist, Arzt, Professor u. s. w. machen zu können. Und zwar bereiten sich die meisten Candidaten zu den verschiedenen Lehrämtern eben so mechanisch auf die Examen vor wie jene jungen Leute, die sich bei irgend einem Répétiteur für's Baccalaureat zustutzen lassen. Wie sehr nun dieses ganze Unwesen in seinem Normalzustande schon eine Carricatur ist, so wird die Carricatur doch noch carrikirt. Es erscheinen nämlich sogenannte Guides de l'aspirant au baccalaureat ès-lettres, Bücher, die fest darauf rechnen müssen, dass diejenigen, welche sie kaufen sollen, eben so dumm sind als die ehrenwerthen deutschen Ladenschwengel, die Alberti's Complimentirbüchlein kaufen, um feine Lebensart zu lernen. Mundus vult decipi. Da erscheint im Enseignement-Boulet zu Paris ein Büchlein, das zeigen will, wie man in Einem Jahre die Gymnasialstudien sammt und sonders macht. In der Anstalt lernt man in dieser Frist so viel Latein und Griechisch, als man beim Baccalaureatsexamen braucht. Da die jungen Leute in den Collèges blutwenig lernen, so wäre die Sache nicht unmöglich **. Nun aber beginnt die Tollheit. Der Baccalaureus doit répondre sur la Rhétorique. Gut! sagt der Guide: Lies Aristoteles, Longin, Cicero's de *Oratore* und den *Orator*, Quinctilian, Dumarsais Tropen, die Figuren von Planche, die Etude de la langue maternelle von Sabatier, die Préceptes de rhétorique von Abbé Girard, die Eléments de rhétorique française von Filon, den Traité des études von Rollin, den Cours von Laharpe etc. Für Geschichte wird die Lectüre von 48 Autoren über die alte Zeit, von 31 für das Mittelalter, und von 31 für die neuere Zeit empfohlen, Summa 110 Autoren, von denen Manche 10 Bände haben. Nun multiplicire, wenn du kannst. Kannst du es nicht, so musst du Arithmetik lernen, zu welchem Ende wieder ein Dutzend Autoren zu lesen. Und so für die andern

---

* Die Lehrer, und ganz besonders die chefs d'institution haben keinen höheren Gesichtspunkt. Der ganze Gymnasialunterricht hat für sie keine andre Bedeutung als die eine Dressur für das Absolutorialexamen zu sein.

** Beim letzten Baccalaureatsexamen in Paris konnten mehrere Examinanden die zweite Person eines griechischen Verbs nicht von der ersten unterscheiden. Die fielen dann natürlich durch.

Fächer. Was müssen das im Durchschnitt für Leute sein, die sich in Frankreich zu den Absolutorialprüfungen melden, wenn man auch den Dümmsten von ihnen solche Guides anbieten kann? Und man sei versichert, dass das Publikum für solche Waare gross ist: die Buchhändler wenigstens können rechnen und wissen wohl, was sie drucken.

Schwierigkeit der franz. Sprache. Folgende Stelle aus einem Artikel der A. A. Z. scheint geeignet, die vielfach verbreitete und tausendmal geäusserte Meinung zu berichtigen, als brauche Jemand, der Latein verstehe, zur Erlernung des Französischen sehr wenig Zeit, als gebe sich die Sache so zu sagen von selbst. „Die Sprache ist gerade so schwer, wie wir gewöhnt sind sie uns leicht zu denken. Eben weil sie eine der Convenienz ganz hingegebene Sprache ist, ist sie so schwer, für ein Sprachtalent eben so schwer wie für die Mittelmässigkeit; denn eben desshalb nützt in ihr das Talent des Combinirens, des Analogisirens wenig oder gar nichts, und eben desshalb hat das Talent so wenig vor der Mittelmässigkeit voraus, in so weit es sich um erste Erlernung dieser Sprache handelt. Ist diess erste Erlernen besiegt, das blosse, baare Erlernen, dann hat das Talent natürlich wie anderwärts grosse Vortheile voraus. Diess Erlernen ist aber eben viel mehr als bei irgend einer andern Sprache, weil die französische Sprache eine ganz auf Formeln gesetzte Ausdrucksweise ist. Worte, Constructionsgang derselben zu kennen, womit man im Deutschen und Englischen eigentlich ausreicht sind für das Französische ein allerdings nothwendiges, aber noch sehr geringes Hülfsmittel; denn sie gestattet dem Individuum gar keine eigene Bewegung, sie will in aller Formel auswendig gewusst seyn, und gestattet nur eigene Wendung innerhalb dieser auswendig gewussten Formel. Wenn man grammatisch richtig spricht, das heisst auch in weiterer Bedeutung grammatisch, mit Einschluss der Constructionsrichtigkeit, so kann man deutsch und englisch sprechen, aber noch keineswegs französisch. Es ist wohl richtig, erwiedert der Franzose, „aber man sagt das nicht.“ Dieses „on ne dit pas ça,“ „ça ne se dit pas“ verfolgt den Fremden unaufhörlich. Im Deutschen und Englischen kann man sprechen, wie noch kein Deutscher und Engländer gesprochen hat; was grammatisch richtig, das ist zulässig, ist Deutsch und Englisch. Im Französischen muss man sprechen, wie jeder Franzose spricht: das bloss Grammatisch-Fehlerfreie versteht er kaum, denn ein Combiniren in diesem untergeordneten Bereich liegt ihm ganz ausser seinem Kreise. Das Französische hat eine ausgebildete, feste Tabulatur, und ist darum ärmer, aber bestimmter und fester, für die Mittelmässigkeit, die des blossen Auswendiglernens fähig ist, leichter, für den raschen, bewegten Kopf aber schwerer. Diese Despotie der Sprache trifft am härtesten denjenigen Fremden, der seine Muttersprache stark eigenthümlich in sich durchgearbeitet hat, der die Dinge eigen anzusehen und zu bezeichnen gewohnt ist. Diess muss er, um französisch zu lernen, völlig aufgeben: die französische Sprache will zunächst allein eigenthümlich seyn, und keinerlei persönliche Einmischung gestatten. Deutsch oder englisch Schreiben und Französisch-Lernen schliesst sich aus wie Wasser und Feuer. Desshalb haben auch so wenig deutsche Originalschriftsteller gut Französisch gelernt, selbst wenn sie viele Jahre in Frankreich lebten. Ja, es wird jetzt auch den Franzosen mehr und mehr einleuchtend, dass es für sie leichter sei Deutsch zu lernen, als für uns Französisch. Die untergeordneten Hülfsmittel, welche die romanische Sprache dem Lateinkundigen gewährt, haben so lange darüber getäuscht, als ob nicht beim Französischen die Hauptschwierigkeit dann erst begänne, wenn man des stofflichen Sprachschatzes bereits mächtig ist.

ERSTE SECTION.
Abhandlungen.

Kritische Beleuchtung der in der neuesten Zeit für den naturhistorischen Unterricht empfohlenen Methoden.

Von Oberlehrer **J. H. Schulz** in Berlin.

(Fortsetzung.) *

IV.

Herr Bescherer, der einige Jahre hindurch den naturwissenschaftlichen Unterricht in der Blochmann'schen Anstalt in Dresden mit sehr gutem Erfolge ertheilt hat, spricht sich in seiner „Methodik des naturwissenschaftlichen Unterrichts für Schulen überhaupt, höhere Bürgerschulen, Gymnasien und Realgymnasien insbesondere“ (Dresden, Arnold 1838) im Allgemeinen auf eine sehr angemessene Weise über die Bedeutung und den Werth dieses Unterrichts aus, durch den er besonders die allein sichere Basis zu einem gründlichen Studium der Naturphilosophie zu legen hofft, indem er einzelne Gegenstände der Natur zur genauen Anschauung und daraus nothwendig folgender gründlichen Kenntniss der Schüler zu bringen beabsichtigt. Nur solche Schüler, meint er, die nach vorangegangener specieller Kenntniss sich einen kindlichen, aber geläuterten Sinn erhalten haben, gehen mit richtiger Vorstellung an die Betrachtungen der Natur, und ihre zarte, geregelte Empfindung wagt es nicht, dergleichen vermessene Aeusserungen von Ueberflüssigkeit zahlloser Geschöpfe, die nur dem Menschen zur Last und Plage erschaffen seien, zu thun, weil sie den Hauptzweck irdischer Schöpfung, überall Leben zu verbreiten, einsehen, sowie auch das begreifen,

* Vergl. Pädagog. Revue, Bd. II. S. 11—51.

dass nicht Alles, was das Erdenrund bewohnt, des Menschen wegen ins Dasein gerufen sei, überall lieber nach dem Geiste, als nach dem Stoffe sich umsehen, am wenigsten aber in der Natur nur einen Futter-, Gift- und Gemüsekasten für die Menschen erkennen.

Ueber den eigentlichen Zweck seiner Schrift spricht der Verf. sich auf S. 11, nachdem er hinsichtlich des Werthes des naturwissenschaftlichen Unterrichts auf die Schrift Schneider's, von der kurz zuvor in diesem die Rede gewesen ist, sowie auf meine frühere Schrift: „die Naturgeschichte als Bildungsmittel" etc. (Berlin, 1837) verwiesen hat, dahin aus, dass er eine Anleitung geben wolle, wie jeder Zweig der Naturwissenschaft von der niedrigsten bis zur höchsten Stufe auf Schulen überhaupt zu behandeln sei, später aber insbesondere zu zeigen gedächte, wie weit man darin gehen, oder wie viel man nach dem Bedürfnisse der verschiedenen Schulen hiervon zu entnehmen genöthigt sei. In solchem Versuche einer naturgemässen Entwickelung des Lehrganges selbst, meint er, werde sich auch das Wohlthätige dieses Unterrichtszweiges auf Geist und Körper hinreichend herausstellen.

Um stufenweise zu verfahren, beginnt er in seiner Darstellung mit den niedrigsten Gebilden der Natur, mit den Mineralien, und steigt so allmählig zu den Pflanzen und Thieren aufwärts, wiewohl er es für angemessener und naturgemässer hält, bei dem Unterrichte selbst mit den Thieren zu beginnen. — Abgesehen von Allem, was man bisher als Gründe für oder gegen diese Meinung aufgestellt hat, müssen wir ihm darin vollkommen beipflichten; denn nichts erregt die Aufmerksamkeit der Kinder beim Anfange dieses Unterrichts in dem Grade, als die Zoologie, und der Unterricht wird um so fruchtbringender, wenn man mit der Betrachtung des menschlichen Körpers den Anfang macht. Seine eigenen Gründe dafür spricht der Verf. auf S. 29 aus, indem er sagt: „Die Lust für den Unterrichtszweig zu erwecken, ist das Erste, was der Lehrer im Auge haben muss, wozu uns die Thiere am geeignetsten erscheinen, und da es im Anfange des naturhistorischen Unterrichts meist auf sinnliche Bethätigung ankommt, diese aber auch an den Thieren zu erreichen ist, so kann man ohne Nachtheil den Unterricht mit diesen anfangen." — Aus diesem Grunde wollen wir es uns auch erlauben, für unsern Zweck die Ordnung des Hrn. Verfassers

gleich umzukehren, was wir gewiss um so eher dürfen, da wir seiner Meinung darin nur folgen. Er behandelt die ganze Zoologie in drei verschiedenen Cursen, indem er zuerst die niederen Formen zu veranschaulichen sucht, um einerseits die Lust zu steigern, andererseits Kraft nach vorangegangener Kenntniss der einfachern Formen für die zusammengesetzteren zu gewinnen. — Hierin können wir dem Verf. durchaus nicht beipflichten, weil wir die vollkommene Ueberzeugung haben, dass es einem Kinde, weil es noch nicht an andern Körpern die vollständig ausgebildeten Organe als solche deutlich aufgefasst hat, nicht möglich wird, die zwar analogen, aber in den wenigsten Fällen deutlich ausgeprägten Organe der niederen Geschöpfe aufzufassen. Dieses hat Hr. B. auch selbst gefühlt, da er schon dadurch von seinem Princip abgewichen ist, dass er nicht mit den Mineralien, sondern mit den Thieren den Anfang des Unterrichts gemacht wissen will; sowie er auch bei Gelegenheit der Betrachtungen, die er an einzelnen Körpern in den verschiedenen Reichen anstellt, immer erst die Merkmale höherer und dann niederer Abtheilungen aufsuchen lässt, also im Ganzen gewiss auch unserer Meinung ist, dass es ein Anderes sei, zu unterrichten, und wieder ein Anderes, ein wissenschaftliches Gebäude aufzuführen. Ueberall aber meint auch er, müsse die Systematik sich in allen drei Naturreichen wie ein Faden durch den ganzen Unterricht ziehen, dessen Vorhandensein der Schüler im Anfange nur ahne, am Schlusse jedoch als ein Erleichterungsmittel der Uebersicht für nothwendig erkenne. Und dass man dabei lieber ein natürliches, als ein künstliches System wähle, liege ganz in der Natur der Sache. —

Erster Cursus: — 1 Jahr — Entwickelung äusserer gestaltlicher Verhältnisse, Gestalt in ausgedehnterer Bedeutung, — nach Farbe, Bedeckung, Substanz, Verhältniss, Richtung u. s. w., mit Berücksichtigung der Bewegungs-, Tast- und Sinnesorgane; — von der innern Organisation, der innern festen Stütze, dem Skelet, dem Hirn und den Nerven, Herz, Lunge, Kiemen, Gefässen, Magen, Leber, Nieren und Darmkanal nur soviel, als zum Erkennen der einzelnen in der Entwickelung begriffenen und nach und nach zur Vollendung gelangten Organe nöthig erscheint. Die den Typus jeder Familie, Ordnung, Classe und Hauptabtheilung charakterisirenden Individuen sind in wenigen

Beispielen herauszuheben, so dass im ganzen Cursus 96 bis 100 Thiere veranschaulicht werden.

Zweiter Cursus, erste Hälfte: — ½ Jahr — Niederes Thierreich. Specielle Betrachtung der äussern und Erklärung der hauptsächlichsten innern Organe und deren Functionen, soweit diese für die Ansicht der im niederen Thierreiche in der Entwickelung begriffenen Theile und Andeutung einer vorläufigen Aufstellung in Ordnungen und Classen nöthig erscheinen. Die Benutzung der Thiere und deren Theile, ihr Aufenthaltsort mögen als Zugabe, das Verhältniss zum Gesammtnaturleben mehr als Hauptsache betrachtet werden. —

Zweite Hälfte: — ½ Jahr — Das höhere Thierreich mit beständiger Hinweisung auf das Verhältniss zum niedern wird nach der bei letzterem angegebenen Methode in seinen wichtigsten Formen in Bezug auf Anatomie und Physiologie weiter betrachtet, das Linneische System speciell, das natürliche im Umriss veranschaulicht, und bei Vergleichung beider eine Reflexion über das gesammte Thierreich gemacht; ihr Vorkommen und ihre Benutzung, ihre Wichtigkeit im Haushalte der Natur sowohl bei der speciellen Betrachtung der Thiere, als auch beim Ueberblick des gesammten Thierreichs angegeben.

Dritter Cursus: — ½ Jahr — An die bereits gewonnenen, den Typus der Familie, Ordnung und Classe bezeichnenden Formen werden neue zur Vervollständigung des Systems angereiht, die innere Organisation und Function der Thiere specieller aufgenommen, ihr Werth im Ganzen und Einzelnen bei einer Reflexion über das Gesammt-Thierreich dargelegt. Ausserdem werden hier die verschiedenen Menschenracen zu unterscheiden gelehrt, die innern Organe des Menschen und deren Functionen ganz besonders ins Auge gefasst.

Als das Ziel dieser zu veranlassenden Thätigkeit bei seinen Schülern sieht Hr. B. an ad 1: Schärfung der Sinne durch Anschauung, Bewusstwerden der Unterscheidungsmerkmale, Klarheit und Festigkeit in den Begriffen, um Kraft für das Urtheilsvermögen und Wortvorrath in der Sprache herbeizuführen. Für das Studium der Zoologie wird soviel gewonnen, dass der Schüler nach den Hauptmerkmalen die Thiere zu unterscheiden,

die gleichartigen zu verbinden, und das animalische Leben nach seiner Haupterscheinung zu begränzen vermag. ad 2: Fähigkeit, ein jedes Thier nach seiner äusseren Erscheinung zu beschreiben, das vom Lehrer Gegebene an seinem Orte regelrecht anzuknüpfen, Bewusstwerden einer von dem Leben abgeleiteten Classification, Innewerden des Verhältnisses, wie die Thiere als Ganzes wohlthätig auf das Gesammtnaturleben einwirken, und sich auch nützlich für den Menschen kundgeben. ad 3: Die in der ersten Hälfte des zweiten Cursus angegebene Fertigkeit in der Beschreibung der Thiere des niederen Reiches, nach äussern Verhältnissen wird, durch speciellere Kenntniss der innern Organe und deren Functionen im höheren und Reflexion über das gesammte Thierreich, zur Uebersicht des ganzen Thierreiches und zu einem Grundrisse für Charakteristik und Systematik. ad 4: Totalansicht des animalischen Lebens vom genetischen, systematischen und technologischen Gesichtspunkte. —

Aus der Anordnung des Stoffes, wie aus dem, was der Hr. Verf. zu erzielen beabsichtigt, geht deutlich hervor, dass es ihm überall Hauptzweck ist, einzelne Thiere nach ihren äusseren und inneren Merkmalen, nach der äusseren und inneren Organisation mit gleichzeitiger Berücksichtigung der Function der einzelnen Organe nach und nach mit seinen Schülern zu betrachten, auf solche Weise die sinnliche und geistige Thätigkeit derselben nach möglichst vielen Richtungen hin zu üben und zu befördern, und sie endlich dahin zu bringen, durch eigene Kraft zu reflectiren und die mannichfachen Verhältnisse der Naturkörper unter einander, zur ganzen Natur und zum Menschen sich zum klaren und deutlichen Bewusstsein zu bringen. Er erstrebt dieses nicht nur in dem Unterrichte in der Classe allein, sondern veranlasst auch auf jeder Stufe die Schüler zu schriftlichen Ausarbeitungen, in welchen sie genöthigt sind, das, was in der Classe besprochen, gefunden und erkannt wurde, noch einmal vor ihrem Geiste vorübergehen zu lassen, und demselben eine Sprache zu geben. Solch ein Verfahren kann jedenfalls nur gebilligt werden, weil es ein erwünschtes Resultat verspricht, das unserer Meinung nach um so sicherer noch erzielt werden würde, wenn es Hrn. B. für die Zukunft gefallen möchte, seine Cursen nicht mit Betrachtung der niederen Organismen zu beginnen, sondern an das deutlicher und vollständiger Ausgebildete, wenn gleich Zusammengesetztere, an denselben zuerst, und nach

diesem erst, wenn es überhaupt nicht für zulässiger erkannt werden sollte, was ich weiter unten über die anfangs gänzliche Unterlassung der Betrachtung der niederen Organismen in der Natur gesagt habe, zur Betrachtung der niederen Thiere zu kommen. — Verstehe ich ihn recht, so ist es des Verfassers Absicht, im ersten Cursus die Haupt-, d. h. Classenmerkmale, im zweiten (den wir statt in zwei Hälften der Gleichmässigkeit wegen lieber in den zweiten und dritten Cursus, wie in der Mineralogie und Botanik, getrennt wünschten) die Merkmale der Ordnungen und Familien, vielleicht auch der Gattungen und Arten (wenn solches in der Schule überhaupt als möglich gedacht werden kann) zum Bewusstsein zu bringen, und das Bedürfniss einer strengen Eintheilung nach wissenschaftlichen Principien seinen Schülern fühlbar werden zu lassen, damit im vierten (seinem dritten) Cursus alsdann bei Gelegenheit der Totalübersicht des animalen Lebens eine natürliche Systematik gewonnen und ausserdem der menschliche Körper aus anthropologischem Gesichtspunkte betrachtet werde.

Auf solche Weise würde Hrn. B.'s Art, den zoologischen Unterricht in Schulen zu ertheilen, fast in allen Rücksichten mit der meinigen, wie ich sie weiter unten umständlicher dargelegt habe, übereinstimmen, und es würde auch gewiss nicht seine Meinung sein, eine Trennung des zu behandelnden Stoffes in äussere, innere Anatomie und Physiologie nach drei verschiedenen Cursen, wie Hr. Gabriel es will, vorzunehmen, sowie auch überhaupt Zusammengehöriges nicht auf so strenge Weise zu scheiden, wie dieser Schriftsteller es zu thun verlangt.

Ueber die Dauer seiner verschiedenen Cursen wollen wir mit ihm nicht rechten, da sich dieselbe gar sehr nach eigenthümlichen Verhältnissen und sonstigen Umständen der verschiedenen Anstalten modificiren wird, nur wollen wir bemerken, dass es jedenfalls am zweckdienlichsten erscheint, die Botanik während des Sommers, die Zoologie während des Winters in zwei wöchentlichen Stunden, die Mineralogie aber neben beiden in einer Stunde wöchentlich jahrein jahraus zu behandeln — falls es nicht gerathener wäre, sie auf die oberen Stufen zu beschränken — und höchstens dem vierten Cursus auf ein halbes Jahr zwei Stunden wöchentlich einzuräumen. —

Hinsichtlich der Botanik, meint Hr. Bescherer, bedürfe es mehr der Anregung, als für die übrigen Zweige der Natur-

geschichte, bei dem Knaben, weniger bei dem Mädchen, und will diese Behauptung in der Natur der Pflanze, die mehr als andere Naturgegenstände das Gefühl in Anspruch nehme, einerseits, sowie in der Verschiedenheit der Richtungen, die sich in der Natur beider Geschlechter, beim Mädchen die Gefühls-, beim Knaben die Verstandesseite, aussprechen, andererseits begründet finden. — Lassen wir ihm diese Meinung und geben wir ihm im Allgemeinen darin sogar Recht: so dürfen wir es doch nicht verschweigen, dass unsere Erfahrung uns hierin eines Anderen belehrt hat. So lange es darauf ankommt, sich gleich Kindern an der Betrachtung des Farbenspieles und der Zierlichkeit des Baues einzelner Pflanzen oder ganzer Blumenbeete zu ergötzen, so lange ist das Mädchen mit seiner Gefühlsseite gewiss dem Knaben bei Beschauung der Pflanzen voraus; beabsichtigt man aber, wie im Unterrichte, dass die einzelnen Pflanzen nach allen ihren Theilen genau betrachtet, untersucht, nach bestimmten Merkmalen unterschieden oder zusammengestellt, mit Einem Worte nach Principien, wie die Wissenschaft oder auch nur der Unterricht es erfordert, behandelt werden sollen, so steht das Mädchen dem Knaben um sehr Vieles nach. Es findet an solchem Zerlegen und Zergliedern in seine einzelnsten Theile durchaus kein Vergnügen, während der Knabe dafür schwärmen kann und grösstentheils nichts lieber hat, als sich von Allem bis auf das Kleinste zu unterrichten. — Sollte der Grund davon etwa in der Zerstörungssucht der Knaben, und in der Neigung zu erhalten beim Mädchen zu suchen sein? Wer weiss. Vielleicht wäre es nicht unerspriesslich, zu einer andern Zeit der Sache weiter nachzudenken und Beobachtungen hierüber zu sammeln. Hier müssen wir dieselbe fallen lassen, um zu unserm Zwecke zu kommen. —

In Folge solcher Erfahrungen, die auch viele andere Lehrer bereits mit uns gemacht haben, wird es nicht nöthig sein, den Schülern gerade nur diejenige Seite des botanischen Unterrichts vorzuführen, welche überwiegend die Entwickelung des Verstandes bezweckt, wie der Hr. Verf. es empfiehlt; vielmehr sind wir überzeugt, dass diese schon von selbst bei ihnen mehr hervortreten wird, und der Lehrer eifriger wohl bemüht sein muss, dem Gefühle für das Schöne und Erhabene, für das Zarte und Edele, welches aus dem Studium der Pflanzenkunde für die Seele des Knaben gewonnen werden kann, seine Aufmerksamkeit zuzuwenden.

Ob es jemals behauptet worden ist, der Unterricht in der Botanik müsse vorzugsweise auf Excursionen beschränkt werden, wissen wir nicht; das aber wissen wir wohl, dass eine solche Behauptung nur von Jemand ausgegangen sein könnte, der auch nicht die geringste Erfahrung in dieser Sache für sich gemacht, und überhaupt von dem, was eine botanische Excursion eigentlich sei, keine Vorstellung hätte. Ein Schulunterricht, der nicht in der Schule selbst ertheilt wird (es versteht sich, dass von sogenanntem Privatunterricht, an einzelne Individuen ertheilt, hier nicht die Rede sein kann), ist für die Schüler meist gar kein eigentlicher Unterricht mehr; sie sehen ihn höchstens für ein Amusement an und er bleibt in den meisten Fällen für sie ohne reellen Erfolg. Daneben aber ist es auch wohl keinem Lehrer der Botanik unbekannt, dass sein Unterricht nur dann von gewünschtem Erfolge sein kann, sobald er mit Excursionen verbunden ist, die nicht nur den Zweck haben, allmählig eine Sammlung der einheimischen Pflanzen zu veranstalten, sondern bei deren Gelegenheit der Schüler auch so Manches beiläufig lernt, was in den Unterricht in der Classe nicht füglich aufgenommen werden kann, als z. B. die zweckmässige Auswahl der Exemplare, die Beschaffenheit derselben nach Blüthe und Frucht, das Erkennen der eigenthümlichen Verhältnisse, unter denen eine Pflanze in der Natur nur gefunden wird, sei es nun auf einer Wiese, einem Anger, einem Kornfelde, auf sandigem, lehmigem, kalkigem oder thonigem Boden, im Walde, an Bächen, Flüssen und Seen, im Wasser selbst, auf Steinen, an Mauern, an Baumstämmen, auf den Wurzeln oder Aesten anderer Pflanzen, an schattigen oder sonnigen, hohen oder niedrigen Orten u. dgl. m., alles Dinge von grosser Wichtigkeit für den botanischen Unterricht, die man mindestens als eine nothwendige Ergänzung des in der Classe selbst ertheilten Unterrichtes ansehen muss, so dass wir auch hier mit voller Ueberzeugung behaupten dürfen, ein Unterricht in der Botanik ohne Excursionen ins Freie nütze nicht nur nichts, sondern schade in den meisten Fällen noch, insofern er den Schüler mit den allerunentbehrlichsten Momenten für sein Wissen in diesem Falle unbekannt lassen muss.

Als Pensum für die verschiedenen Curse in der Botanik hat Hr. B. Folgendes genannt:

Erster Cursus: — ½ Jahr bei zwei wöchentlichen Unterrichtsstunden — Aufstellung derjenigen Pflanzen in wenigen

Beispielen, welche als Keim-, Wurzel-, Stamm-, Blatt-, Kelch-, Blüthen- und Fruchtpflanzen die Classen und Ordnungen bezeichnen; Aufsuchung dieser Organe an lebenden Exemplaren und Untersuchung ihrer Gestalt, Lage, Oberfläche, Anheftung, Bedeckung, Farbe, Regel- und Unregelmässigkeit u. s. w. mit kurzer Andeutung ihrer Functionen, Verbreitung der Pflanzen auf der Erde, Nutzen im Haushalt der Natur und sehr kurzer Bemerkung ihrer Anwendung.

Zweiter Cursus: — ½ Jahr bei 3 wöchentlichen Unterrichtsstunden — Bekanntmachung mit allen Haupttheilen der Pflanzen, als Wurzel, Stamm, Blatt, Blüthe, Frucht und deren neben- und untergeordneten Theilen, nach Gestalt, Richtung, Anheftung, gegenseitiger Verbindung, Regel- und Unregelmässigkeit, Verhältniss, Substanz, Dauer u. s. w. (über die Methode für diesen Cursus, wie für die folgenden, s. S. 25 u. f.).

Dritter Cursus: — ½ Jahr bei 3 wöchentlichen Unterrichts-Stunden. — Fortgesetzte Demonstrationen an lebenden Pflanzen mit Hinweisung auf die Charaktere von Art und Gattung, von Ordnung und Classe des Linnéischen und mit Winken für das natürliche System. Die Bedingungen, unter welchen die Pflanze kräftig gedeiht, die Wichtigkeit im Haushalte der Natur sind ausführlicher, die Benutzung im rohen und veränderten Zustande weniger ausführlich anzureihen. Kurze, vom Lehrer ausgearbeitete Sätze, die feste Anhaltspunkte geben, sind, in Ermangelung eines hier erlaubten Leitfadens, in den Unterrichtsstunden niederzuschreiben.

Vierter Cursus: — ½ Jahr bei 2 wöchentl. Unterrichts-Stunden. — An die bereits gewonnenen, den Typus der Familie, Ordnung und Classe bezeichnenden Formen werden neue zur Vervollständigung des Systems angereiht, die innere Organisation und Function der Pflanzen specieller aufgenommen, ihr Werth im Ganzen und Einzelnen bei einer Reflexion über das Gesammt-Pflanzenreich dargelegt.

Als Ziel eines solchen botanischen Unterrichts nennt er ad 1: eine schon oben bei Gelegenheit der Zoologie bezeichnete Kräftigung des niederen Erkenntnissvermögens, noch leichter als dort erreichbar an einem der Analysirung von Seiten des Schülers fähigen Stoffe. Es gewinnt derselbe ein vollständiges Bild von einer Pflanze, von deren wiederkehrenden, nur abge-

änderten Theilen in verschiedenen Pflanzen, eine skizzirte Zeichnung von Ordnung und Classe, eine Ansicht der Hauptunterschiede zwischen vegetabilischem und animalischem Leben; ad 2 dagegen will er eine Fertigkeit in naturgemässer oder regelrechter Beschreibung einer jeden Pflanze nach ihrer Haupterscheinung in der festgesetzten terminologischen Sprache erreichen, die bis zur Geläufigkeit in dem Cursus ad 3 gesteigert wird. Ausserdem aber beabsichtigt er hier eine Kenntniss von den zur Unterscheidung von andern Pflanzen wesentlichen Merkmalen — von der Diagnose; — sodann klares Bewusstwerden der Unterschiede zwischen dem künstlichen und natürlichen System; Bekanntschaft mit den hauptsächlichsten Grundsätzen der Physiologie und der darauf gegründeten naturgemässen Erziehung und Pflege der Pflanzen; Werthschätzung der Pflanzen im Allgemeinen und ihrer technischen Benutzung insbesondere; ad 4 endlich sucht er eine Totalansicht des vegetabilischen Lebens vom genetischen, technologischen und systematischen Standpunkte aus zu gewinnen. —

Was wir schon bei Gelegenheit der Zoologie zu verwerfen Ursache fanden, mit den niedersten Formen den Anfang des Unterrichts zu machen, das müssen wir in einem eben so hohen, wenn nicht noch höheren Grade hier thun. Die cryptogamischen Pflanzen sind am wenigsten dazu geeignet, dem Schüler Lust und Liebe für die Botanik einzuflössen; denn Alles, was an Pilzen, Flechten, Algen, Moosen, selbst an Farrnkräutern, Equisetaceen, Lycopodiaceen und Marsileaceen der schärferen Auffassung und Erkennung bedarf, ist von der Art, dass es den Anfänger vielmehr zurückschreckt, als ihn ermuthigt, auf betretener Bahn vorwärts zu gehen, und die Einfachheit der Organisation, so wie die geringe Geschicklichkeit, welche zum Einsammeln, Trocknen und Aufbewahren derselben nöthig ist, können dem Pädagogen in diesem Falle kein genügender Grund dafür sein, da nach kleinen Versuchen und mit einiger Anweisung das Präpariren der meisten phaneroganischen Pflanzen für das Herbarium nur mit geringer Schwierigkeit mehr verbunden ist.

Hinsichtlich der eigentlichen Behandlung der Pflanzen beim Unterrichte, sowie rücksichtlich der Auswahl der Individuen aus den verschiedenen höheren Gruppen, an denen wieder die charakterisirenden Merkmale dieser zuerst und nebenbei auch die der untergeordneten Abtheilungen aufgefasst werden sollen, sind wir

mit dem Herrn Verf. einverstanden, und billigen es ganz, dass er bei Gelegenheit der Beschreibungen im ersten und zweiten Cursus darauf hingearbeitet wissen will, den Schülern eine gewisse Gewandtheit im Gebrauche der einmal eingeführten Kunst-Ausdrücke zu verschaffen, sowie auch dieses, dass man bei dem Unterrichte theils didaktisch, theils examinatorisch verfahre und dann die gegebenen Erklärungen und Erläuterungen durch die Schüler selbst gleich wieder bei neuen Demonstrationen von Pflanzen-Individuen in Anwendung bringen lässt. Es erspart dieses Verfahren viel Zeit, ohne die durch den Unterricht erzielte Bildung der Schüler zu beeinträchtigen. Die Berücksichtigung des am weitesten unter Botanikern verbreiteten Linnéischen, sowie irgend eines natürlichen Systems und einer gelegentlichen Erläuterung der äussern und innern Organe nebst deren Functionen, wodurch das vegetabilische Leben von der Keimung bis zur Vollendung der Frucht erst recht verstanden werden kann, ist nur zu billigen.

Für den Unterricht in der Mineralogie, dem sich als vierter Cursus wohl mit Recht die Geognosie und Geologie, soweit selbige in den Kreis des Schulunterrichts gehören, anschliessen dürften, setzt Hr. B. für die drei verschiedenen Cursus folgende Pensa fest:

Erster Cursus: — ½ Jahr bei 2 wöchentlichen Stunden. — Nachdem man durch Veranschaulichung eines Thieres, einer Pflanze und einiger Mineralien den specifischen Unterschied den Schülern deutlich gemacht hat, geht man zur speciellen Betrachtung der Mineralien selbst über, wobei man die Verschiedenheit des Minerals von der Felsart auseinandersetzt. Diesem kämen dann ohne Nachtheil die Merkmale der 4 Classen (Irden, Salze, Erze und Bronze) folgen, aus welchen man die wichtigsten, die Gruppe, Sippschaft und Ordnung bestimmenden Mineralien heraushebt und zur Veranschaulichung der einfachsten Krystalle, der wichtigsten nachahmenden, besondern und gemeinen Gestalten, der Farben, des Glanzes, der Durchsichtigkeit, der wichtigsten Cohärenzverhältnisse in den Hauptumrissen übergeht.

Zweiter Cursus: — ½ Jahr bei 3 wöchentlichen Stunden. — Hier wird man an die bereits gegebenen Krystalle die fehlenden anschliessen und durch Aufstellung der wichtigsten Combinationen den Schüler mit der Ableitung der

Krystalle von einer Grundgestalt vertraut machen. — In Gymnasien und Realgymnasien wird es zweckmässig sein, wenn man neben der deutschen Bezeichnung noch die wissenschaftliche (neben Vierflach, Tetrander u. s. w.) anführt. Den nachahmenden Gestalten, dem Glanze und der Durchsichtigkeit setzt man das Fehlende vollständig hinzu und geht zur Härte über. Diese gebe man jetzt, wie sie wissenschaftlich begründet ist, von der Talk- bis Demanthärte, und gehe sodann zu den übrigen Cohärenzverhältnissen, der Textur und zum Bruche über. Nach Erklärung der Spaltungsflächen, Richtung und Betrachtung der daraus entstandenen Theilungsstücke (Resultat des dritten, vierten und mehrfachen Durchganges der Blätter) wird man die Merkmale des Bruches vollständig erläutern, und mit den Merkmalen des Strichs, Geruchs und Geschmacks diesen Cursus beschliessen. Diesem zweiten folge dann der

Dritte Cursus: — $\frac{1}{2}$ Jahr bei 3 wöchentlichen Stunden — mit einer systematischen Aufstellung der Mineralien, in der man an die bereits früher in der Terminologie gewonnenen Beispiele neue, zur Vervollständigung der Gruppe, Sippschaft, Ordnung und Classe hinzufügt, an diesen die electrischen und magnetischen Merkmale, die noch fehlenden des Lichts, das Verhalten zur Wärme, das specifische Gewicht, ihr Verhalten im Feuer, ohne oder unter Mitwirkung anderer Körper ergänzt. Als ein

Vierter Cursus: — 1 Jahr bei 2 wöchentl. Stunden — folgt dann der Oryktognosie, sowie allen übrigen Zweigen der Naturwissenschaft, die Geognosie und Geologie. Nach Feststellung der Begriffe von einfachen und gemengten Felsarten, des Gefüges, der äussern Structur, Verbreitung als Schicht, Lager, Stöcke, der Lagerung, Eintheilung in gemeine, Kegel- und Alpengebirge, Längen-, Quer- und Seitenthäler, Aufsuchung der Gebirgszüge und Ketten, Sonderung derselben in Ur-, Uebergangs- und Flötzgebirge, aufgeschwemmtes Land, vulkanische Gebirge und Anführung der vorzüglichsten Merkmale in Bezug auf ihre Haupteintheilung, gehe man zur speciellen Betrachtung der wichtigsten Gebirgsarten selbst über. —

Der erste Cursus bezweckt demnach wieder eine kurze Terminologie des Mineralreiches, der zweite eine ähnliche Fer-

tigkeit in der Physiographie und Diagnose der Mineralien, wie dieselben in der Zoologie und Botanik, mit steter Hinweisung auf Systematik, ihres Nutzens an und für sich, als auch ihrer Anwendung in Künsten und Gewerben. Der dritte erstrebt eine vollständige Kenntniss der wichtigsten Merkmale eines Minerals nach Umfang und Inhalt, Fertigkeit in der diagnostischen Beschreibung mit Angabe seiner Stelle im Mineralreich, seines Vorkommens in grösseren Massen, Einsicht seines Verhältnisses zum Naturleben und seiner Anwendbarkeit. In der Geognosie und Geologie soll eine Kenntniss von den wichtigsten Gebirgsarten, vom physisch-geographischen, zum Theil genetischen und technologischen Gesichtspunkte aus, und endlich eine Totalansicht vom Gesammtgebiete der Naturwissenschaft gewonnen werden.

Mit einer solchen Behandlungsweise der Mineralien müssen wir uns im Allgemeinen einverstanden erklären; denn nur indem man von den Hauptmerkmalen ausgeht und nach und nach zu den immer subtileren gelangt, gewinnen unsere Schüler eine Uebersicht des Ganzen und eine Gewandtheit in dem Gebrauche der terminologischen Ausdrücke; sie lernen sich orientiren und bereichern ihr Wissen nicht nur mit einer Menge von Einzelnheiten, sondern nehmen damit auch zu an geistiger Kraft und an Bildung ihres Verstandes und ihrer Einsicht. Dass Hr. B. bei Gelegenheit des Cursus für Geognosie und Geologie es für nöthig erachtet, eine allgemeine Uebersicht der speciellen Betrachtung vorangehen zu lassen, weil die Gebirgskunde mit beständiger Rücksicht auf Nebenverhältnisse nur als Grosses und Ganzes erfasst werden kann, wird gewiss jeder Sachverständige nur billigen können, um so mehr, weil die Schüler durch die verschiedenen und allseitigen Uebungen Kraft genug gewonnen haben, etwas Ganzes in der Wissenschaft zu erfassen. — Nur den einen bescheidenen Zweifel erlauben wir uns noch, ob Hr. B. das Maass für seine Leistungen überhaupt nicht etwas zu sehr ausgedehnt hat? Wäre es möglich, in unsern Realschulen und Gymnasien solch ein Ziel vollständig zu erreichen, dann dürften wir gewiss mit voller Zuversicht und Ueberzeugung behaupten, dass die Zöglinge dieser von naturwissenschaftlicher Seite her vollkommen vorbereitet wären, einen rein- und strengwissenschaftlichen Cursus auf der Universität zu verfolgen, und die jener recht tüchtig ausgerüstet, um ihren Lebenszweck in

den verschiedenen engeren bürgerlichen Verhältnissen mit entschiedenem Nutzen zu erstreben.

Was dann schliesslich der Herr Verfasser auf S. 63 u. f. noch über den Unterricht in der Naturgeschichte auf Gymnasien sagt, stimmt gleichfalls mit unserer Ansicht überein. Es wird für diesen vorbereitenden Unterricht genügen, wenn wöchentlich zwei Stunden durch alle Classen bis zur Sekunda für denselben eingeräumt werden, besonders wenn man das rein Technische, das für die geistige Bildung in diesem Verhältnisse von geringer Wichtigkeit ist, nur im Allgemeinen berücksichtigt und sich auf keine weiteren Details dabei einlässt. Die Behandlungsweise des Unterrichtsstoffes ist namentlich auf den unteren Stufen dieselbe, wie in Real- und höheren Bürgerschulen.

V.

Da wir es uns vorgenommen haben, jede Erscheinung der Litteratur, welche unsern Gegenstand zum Zwecke hat und uns zur Kenntniss gekommen ist, hier näher ins Auge zu fassen, so wird es auch nicht auffallen, die „Kurze Gebrauchsanleitung zu der Naturgeschichte für Volksschulen von J. Baumann," (Lucern, Mayer, 1838), hier mit aufgeführt zu finden. Freilich hat dieselbe so gut wie gar nichts Eigenthümliches, sondern ist einzig und allein als ein sehr gedrängter Auszug aus des Referenten schon an verschiedenen Orten angeführter kleinen Schrift zu betrachten, dem aber Herr B. doch darin entgegen treten zu müssen geglaubt hat, dass er einen streng systematischen Unterricht in der Naturgeschichte eben so geeignet hält für junge Mädchen, wie für Knaben, nur dass ein verständiger Lehrer dabei auf die zartere Natur des Weibes, auf das weniger thätige Eingreifen des weiblichen Geschlechts in das Gewerbsleben, auf die Inanspruchnahme vieler Zeit für weibliche Handarbeiten, deren eine gute Hausfrau (wozu wir doch allerdings unsere Töchter erziehen wollen) kundig sein soll, gehörig Rücksicht nehme. — Gern möchten wir dem Herrn Verf. seine Meinung lassen, durch deren Widerlegung für unseren Zweck wenig gewonnen werden kann, fänden wir nicht zu viel Unsicheres und Schwankendes in seiner Behauptung selbst, und überzeugten wir uns nicht zu sehr davon, dass er sich bei Gelegenheit des Niederschreibens derselben selbst sehr unklar war. Hätte Herr B. sich nur gefragt,

wie er es wohl anstellen würde, um die Mineralogie systematisch mit jungen Mädchen zu behandeln, wir glauben, er würde von jener Behauptung zurückgestanden haben. Und der Consequenz wegen hätte er doch auch eben so gut an diesen Zweig unserer Wissenschaft denken müssen, als an die Zoologie und Botanik, da er ja auch in das Gebiet der Naturgeschichte, von der er ganz allgemein spricht, hineingehört. Welchen Schwierigkeiten selbst eine systematische Behandlung der Botanik und Zoologie bei jungen Mädchen, die im Ganzen nur sehr wenig Zeit auf diesen Unterrichtszweig verwenden können, wie Herr B. ja schon selbst einräumt, unterliegt, wird Jedermann mit Leichtigkeit begreifen und einsehen, der sich nur einigermassen in diesem Unterrichtskreise versuchte und eigene Erfahrungen sammelte.

Hinsichtlich des methodischen Verfahrens entscheidet auch Herr B. sich dafür, von dem Allgemeinen auszugehen und nach und nach erst zum immer Specielleren zu kommen. Ein Kind, sagt er, unterscheidet erst ein Thier von einer Pflanze und dem Steine; dann den Vogel von dem Fische und von der Schnecke: die Kennzeichen des Reiches und der Classen sind ihm gleichsam wie von der Natur schon bekannt, und es bedarf nur kleiner Zurechtweisungen, damit es sich der Begriffe derselben vollständig bewusst werde, seltener aber sind es die der Ordnungen, noch seltener der Gattungen und am seltensten gewiss die der Arten. Es liegen demnach Reich und Classen dem Kinde offenbar näher, als Ordnungen, Gattungen und Arten — das Allgemeine näher, als das Besondere, — was auch ganz begreiflich ist. — Herr Lüben zwar würde dieses nicht für so leicht begreiflich halten, da er gerade den umgekehrten Weg für den naturgemässen hält; indess er hat in seinen letzten Aeusserungen über diesen Gegenstand schon hier und da ein wenig nachgelassen und wird hoffentlich mit der Zeit darin auch noch weiter kommen.

„Nebst dem, dass diese Methode die natürlichere und die leichtere ist," sagt Herr B., „wird durch sie auch ungemein viel an Zeit gewonnen, indem man nicht genöthigt ist, so viel unnütze, und am Ende wohl gar langweilige Wiederholungen zu machen, wie auf dem umgekehrten Wege, wo man mit dem Besonderen oder den Arten anfängt."

Immer und unter allen Verhältnissen werde darauf gesehen,

dass der Schüler zu eigener Thätigkeit angeregt werde, und also möglichst viel aus sich selber entwickele. Dieses Anregen zu eigener Thätigkeit geschehe so, dass der Lehrer dem Schüler den zu behandelnden Gegenstand, sei es ein Thier, eine Pflanze oder ein Mineral, entweder in natura oder in guter Abbildung (was doch wohl höchstens nur von dem ersten gelten könnte) vorhält, ihn die Merkmale daran selber auffinden und aussprechen lässt, und ihm nur das sagt, was der Schüler nicht selbst aufzufinden vermag, oder verbessert, was derselbe unrichtig aufgefasst oder ausgesprochen hat. Dadurch wird der Geist des Schülers bethätigt, und das Vermögen, zu beobachten und zu vergleichen, ungemein geweckt und erhöht. — Auch angemessene schriftliche Arbeiten, bald von kleinerem, bald von grösserem Umfange, sind für die Schüler sehr zu empfehlen.

Sehr viel Wahres liegt gewiss darin, wenn Herr B. sagt: „der Lehrer strebe unablässig dahin, dass der Schüler immer den natürlichen Zusammenhang der Classen und Ordnungen des Reiches, besonders des Thierreiches (warum gerade hier vorzugsweise, ist nicht recht einzusehn), im Auge behalte und die ganze Folge von Entwicklungen recht klar sich einpräge. Denn darin liegt, was am Ende den Geist am meisten bildet; und darum sind Lehrbücher, welche nicht der Natur folgen, darum ist ein Unterricht, welcher ohne alle Rücksicht auf natürlichen Zusammenhang, unbekanntere Gegenstände an bekanntere anreihen will, nicht nur ohne wahrhaft höhere Belehrung, sondern als etwas, wodurch Ordnungslosigkeit in den Geist der Jugend gepflanzt wird, höchst verwerflich!“ — Möchte dieses doch der Herr S., der in dem ersten Hefte des Schulblattes für die Provinz Brandenburg vom Jahre 1839 die mancherlei Methoden bei dem naturhistorischen Unterrichte zu kritisiren versucht und dann eine eigene Verfahrungsweise in Vorschlag gebracht hat, recht beherzigen; wir glauben, es könnte dazu beitragen, ihn von seinem grossen Irrthume zu heilen!

Wird nun zwar mit solchen Aphorismen, wie Herr B. sie in seinem Blatte gegeben hat, wenig gewirkt, so müssen wir doch eingestehen, dass sie herzlich gut gemeint sind und der guten Sache auf keine Weise schaden. Darum wollen wir ihm auch unsern aufrichtigen Dank für seinen kleinen Versuch, der unserm Dafürhalten nach zweckmässiger zwar seinen Platz in der Vorrede zu seiner recht fleissig bearbeiteten und mit sorg-

fältiger Auswahl entworfenen „Naturgeschichte für Volksschulen, welche gleichzeitig in demselben Verlage erschienen ist, gefunden hätte, nicht versagen.

VI.

In dem dritten Theile des umfassenderen Werkes von Friedr. Thiersch: „Ueber den gegenwärtigen Zustand des öffentlichen Unterrichts in den westlichen Staaten von Deutschland, Holland, Frankreich und Belgien“ (Stuttgart und Tübingen, Cotta 1838) findet sich als Beilage P. von S. 199 u. f. ein Bericht des Directors Soekeland über die von ihm im Auftrage des hochlöblichen königlichen Provinzial-Schul-Collegiums gemachte Reise nach Dortmund, um dem naturhistorischen Unterrichte des Oberlehrers Dr. Suffrian (jetzigen Directors der Realschule zu Siegen) beizuwohnen, der für uns aus mehrfachen Gründen von besonderer Wichtigkeit sein muss, da sich an denselben Urtheile und Bemerkungen erfahrener Männer anschliessen, die sorgfältig erwogen und von verschiedenen Seiten geprüft und berichtigt worden sind.

Nach der Darstellung des Directors Soekeland befolgt Dr. Suffrian im Ganzen dieselbe Methode, welche allgemeiner schon in der neuern Zeit für diesen Unterrichtsgegenstand beliebt worden ist, d. h. er lässt die möglichst in natura den Schülern in die Hand gegebenen Gegenstände nach wissenschaftlichen Principien nach allen einzelnen Theilen genau beschreiben und fragt fürs Erste weniger darnach, wieviel oder wie wenig Gegenstände von den Schülern in dieser Art behandelt werden, wenn sie sich nur im genauen Sehen und bestimmten Ausdrucke des Gesehenen durch die Sprache gehörig üben. Späterhin erst vergleicht er zwei oder mehrere Arten derselben Gattung, um an diesen die Gattungs- und Artkennzeichen durch Vergleichung und Unterscheidung zum Bewusstsein zu bringen. Jene Beschreibung der Individuen bildet seinen ersten, diese Vergleichung der Arten und bestimmte Auffassung der Gattungs-Merkmale seinen zweiten Cursus; in dem dritten soll dann die Systemkunde folgen.

Oberflächlich betrachtet, wie der kurz zuvor in Nr. 5. genannte Recensent in dem ersten Hefte des Schulblattes für die Provinz Brandenburg es gethan hat, scheint dieser Gang des

Dr. Suffrian mit dem, den Rector Lüben in Aschersleben in seinen verschiedenen methodischen Schriften befolgt und hier sowohl, als auch in seinen einzelnen Abhandlungen (in Diesterweg's Wegweiser für Lehrer u. a. a. O.) als naturgemäss empfohlen hat, übereinzustimmen; genauer betrachtet weicht er aber in mehreren Punkten, am meisten jedoch darin von dem Grundgedanken des Herrn Lüben ab, dass Dr. Suffrian nicht so schematisirt, als wolle er auf der ersten Stufe wirkliche Arten der Naturkörper seinen Schülern zum Bewusstsein bringen, und dann Gattungen, Familien u. s. w., sondern es erfolgt dieses erst, nachdem er die Gattungsmerkmale, d. h. die allgemeineren, höheren Vorstellungen, bei seinen Schülern zur Erkenntniss gebracht hat, so dass fasst gleichzeitig, insofern dieselben Exemplare, seien es nun 2, 3 oder mehrere, zur Vergleichung und zur Auffassung des Gemeinschaftlichen, das sie als Arten einer und derselben Gattung an sich tragen, vorliegen, Gattung und Arten erkannt und unterschieden werden. Herr Suffrian sieht daher seinen ersten Cursus nur als eine Vorbereitung für eine wissenschaftlichere Betrachtung der Naturkörper an; er benutzt einzelne Individuen, um seine Schüler im richtigen und scharfen Sehen, in dem Auffinden auch der feinsten Merkmale zu üben, und sie überhaupt an eine Betrachtung der Gegenstände der Natur zu gewöhnen, die den meisten Menschen sehr ferne liegt, ohne die aber eine genaue und gründliche Kenntniss in den Naturwissenschaften nicht möglich ist.

Dass Hr. Suffrian jenem Berichte zufolge die Mineralogie für den ersten Unterricht in der Naturgeschichte ausgeschlossen wissen will, stimmt, wie jenes Verfahren bei dem Unterrichte selbst, ganz mit dem überein, was Referent in seiner wiederholentlich schon angeführten Schrift über denselben Gegenstand gesagt hat, sowie er auch darauf hindeutet, seinen Unterricht mit Thierformen, besonders mit grösseren, einheimischen Thieren zu beginnen. — Mag nun die Sache liegen, wie sie will, mag der Cursus mit Ostern oder Michaelis beginnen: Ref. sieht wenigstens mit Hrn. Suffrian kein Hinderniss darin, mit der Betrachtung thierischer Körper bei diesem Unterrichte den Anfang zu machen, wiewohl er auch auf eine gewisse Weise die Gründe, welche Hr. Lüben in seinem letzten Versuche dieser

Art * entwickelt hat, und nach denen es ihm am natürlichsten erscheint, den naturhistorischen Unterricht mit Pflanzen zu beginnen, zu würdigen geneigt sein möchte, liesse sich durch Befolgung der gemachten Vorschläge ein besonderer Nutzen für die Schüler absehen. Da aber auch keinesweges ein Nachtheil für den Unterricht daraus gefolgert werden kann, so mag es im Ganzen am Ende sich gleich bleiben, wenn Hr. Lüben seinen Unterricht mit den Pflanzen, und zwar mit phanerogamischen, an denen die einzelnen Theile deutlich zu erkennen sind, Herr Suffrian und Andere dagegen mit Thieren höherer Abtheilungen beginnen. — Dieses Ausschliessen der Mineralien von dem Unterrichte entspricht Hrn. Lübens Ansicht aber keineswegs; er will ja, dass jedes Kind, auch das der niedrigsten Volksschule, mit Naturkörpern aus allen drei Reichen bekannt gemacht werde, damit es die Natur als ein wohlgeordnetes Ganze erkennen lerne. Und dieses sind wieder andere Punkte, in denen Herr Suffrian von der Methode des Hrn. Lüben abweicht. Wem soll man bei solcher Meinungsverschiedenheit nun aber wohl Recht geben? Jeder hat seine Gründe, die er für seine Ansicht geltend zu machen sucht. Hr. Suffrian beschäftigt seine Schüler ausschliesslich mit der äusseren Auffassung und genauen Beschreibung der einzelnen Theile und findet für diesen Zweck an den Mineralien sehr wenig, das er benutzen könnte, um die Sinne der Schüler zu schärfen und hinsichtlich eines ausführlichen Unterrichts in der Krystallographie gehört seiner Meinung nach zu viel dazu, wenn man irgend etwas Befriedigendes leisten will; es setzt eine genaue Bestimmung der Krystallform eines Minerals den Gebrauch von Werkzeugen voraus, die der Schüler weder besitzt, noch zu handhaben weiss, und noch weniger, als die Krystallformen, können die chemischen Merkmale Gegenstand einer besonderen Berücksichtigung beim Schulunterrichte sein, ja es liegt in der Natur der Sache, sagt er, wenn der Unterricht in der Mineralogie gegen den in der Botanik und Zoologie zurück zu treten scheint. — Hierin hat Hr. Dr. Suffrian, sobald er von Schülern spricht, die, wie seine Sextaner, Quintaner und Quartaner weder einen Unterricht in der Chemie, noch bis dahin eine genügende Vorbereitung in der Mathematik erhalten haben, vollkommen Recht; denkt er sich aber Schüler, welche, wie die

---

* In dem Octoberhefte von Brzoska's Central-Bibliothek, Jahrgang 1839.

Zöglinge unserer Realinstitute, vielleicht in einem 2-, 3- oder selbst 4jährigen Cursus Unterricht in der Chemie und in den oberen Classen auch einen in den meisten Fällen ausreichenden mathematischen Unterricht, wohin wir den Unterricht in der Trigonometrie und Stereometrie rechnen, erhalten, so wird er der Ausführbarkeit des mineralogischen Unterrichtes wohl nicht mehr jene Schwierigkeiten entgegen zu setzen haben, sondern mit uns es für angemessen halten, wenn der Unterricht in der Mineralogie in den obersten naturhistorischen Classen auch in Schulen ertheilt wird. Hinsichtlich der Elementarclassen allerdings müssen wir ganz seiner Meinung sein. — Hr. Lüben kann dies in Folge seines Princips natürlich nicht, da er einen ganz andern Punkt ins Auge gefasst hat, dessen Erreichung er zu verfehlen glaubt, sobald nicht auf jeder Stufe des naturhistorischen Unterrichts von Repräsentanten aus den drei Naturreichen die Rede ist. Die Einheit des Ganzen, die seinen Schülern auf jeder Stufe möglichst zum Bewusstsein kommen soll, meint er, würde verloren gehen, wenn nicht auch eben so gut von Mineralien, wie von Pflanzen und Thieren überall die Rede sei. Indess Referent glaubt an seinem Theile sehr wenig an eine solche Auffassung der Einheit des Ganzen in der Natur, an ein Abfühlen und Erkennen eines geordneten Zusammenhanges, wie einer innigen Wechselwirkung, in der die Naturkörper zu einander sich verhalten, besonders in solchen Classen, welche 10- bis 12-, selbst 14- und 16jährige Knaben in sich begreifen; dergleichen Betrachtungen eignen sich nur für ein vorgerückteres Alter, für eine geübtere Geisteskraft, und werden am wenigsten möglich, so lange man sich noch mit ausschliesslicher Betrachtung einzelner Individuen beschäftigt. Hier ist jedes Einzelwesen das Ganze, welches den Schülern als solches vorschwebt, und jedes andere erscheint ihnen nothwendig wieder als ein Abgesondertes, am meisten die einzelnen Thiere, Pflanzen und Mineralien. * Und sollte es Hrn. Lübens Meinung sein, man müsse überall vorbereiten, wenn man späterhin zusammenziehen und allgemeinere Folgerungen machen wolle, so glauben wir,

* Beherzigenswerth möchten für diesen Fall wohl die in Nr. V. dieses Aufsatzes angeführten Worte des Hrn. Baumann sein, nach denen er einen systematischen Unterricht jeder Behandlungsweise vorzieht, die es nur mit der Erkennung des Einzelnen aus den verschiedenen Naturreihen vorzugsweise zu thun hat.

dass man sich einstweilen ganz füglich mit den Vorbereitungen aus dem Thier- und Pflanzenreiche begnügen könnte, weil sie die den Schülern leichter zugänglichen sind, und später auch die aus dem Gebiete des Mineralreichs ihnen zugesellen, um auf einer höheren Stufe so die Einheit des Zusammenhanges der ganzen Natur und ihre Gegenseitigkeit begreifen zu lassen.

Wenn Dr. Suffrian sich aber ausschliesslich auf die Beschreibung der äusseren Theile der Thiere und Pflanzen beschränkt, ohne auch nur im mindesten der innern Theile zu gedenken, so wissen wir nicht, ob er darin ganz das Rechte thut, da es ja doch so bedeutende Beziehungen, namentlich im Leben und in der Erscheinung der Thiere gibt, welche kaum ohne einige Kenntniss von dem innern Baue derselben begriffen und verstanden werden können. Es ist zwar schön, ein seiner Meinung nach als richtig erkanntes Princip consequent durchführen, wenn es auf rein wissenschaftliche Kenntniss und Erkenntniss ankommt; ob es aber in pädagogischer Beziehung nicht zulässig erscheinen dürfte, in einzelnen Fällen ein im Allgemeinen als wahr und richtig erkanntes Princip theilweise für einige Zeit zum Opfer zu bringen, damit späterhin mit desto grösserer Leichtigkeit das eigentliche Ziel, welches man erstrebt, erreicht werde, bedürfte wohl noch der Erwägung. Zwar will es scheinen, als würde es Keinem so leicht in den Sinn kommen, auf den untersten und unteren Stufen des naturhistorischen Unterrichts anatomische und physiologische Betrachtungen anzustellen; sind dieselben aber von dem ganzen Unterrichte durch vier verschiedene Classen ausgeschlossen, so muss dieser, wie wir glauben, seinen eigentlichen Zweck, um dessentwillen er ertheilt wird, verfehlen. — Wenn nichts weiter, als eine genaue Betrachtung und Auffassung der äusserlichen Eigenthümlichkeiten an den Naturkörpern beabsichtigt wird, so liesse es sich denken, dass man am Ende noch etwas Zweckmässigeres zu einer Beschäftigung unserer Schüler auf diese Weise ersinnen könnte, und wir jener gar nicht bedürften; da aber eigentlich das Leben der Naturkörper in ihren wechselseitigen Beziehungen — woraus nur erst sogenannte ideale Vorstellungen in uns sich bilden können — als schönster Zweck alles naturhistorischen Unterrichts gedacht werden muss, so können wir es auch nicht billigen, wenn Dr. Suffrian in den vier verschiedenen Classen für solche Betrachtungen keine Zeit erübrigen zu können glaubt, die er mit anatomischen und theilweise auch physiologischen

Beschäftigungen, nur nicht in dem Sinne, wie Hr. Gabriel dieses nach der Vorrede zu seiner Anthropologie wünscht, ausfüllte. Das Aeussere zwar lässt in vielen Fällen auf das Innere schliessen; wird dieses aber mit Absicht der Betrachtung vorenthalten, oder gänzlich entzogen: so ist Einseitigkeit, Lückenhaftigkeit, missverstandene Auffassung eine unvermeidliche Folge davon. Dieses möge denn auch jener Recensent in dem Schulblatte (Heft 1. Jahrg. 1839.), welcher sich über Hrn. Suffrians und Anderer Methode fast wegwerfend und verächtlich, mit einer grossen Unkunde der Sache hinsichtlich der Betrachtung der innern Theile der Thiere aber vernehmen lässt, beherzigen, wenn er nicht Rathe's obenangeführte Worte: — „Ein unkundiger Lehrer, mit einem naturhistorischen Buche in der Hand *, wird dergleichen Eintheilung und Vertheilung (des Lehrstoffes nämlich) nicht treffen können; und wer in irgend einer Sache nichts versteht, der sollte auch da das Lehren, noch mehr aber das Schreiben lassen" — auf sich angewendet sehen will.

Sehr richtig bemerkt freilich Hr. Suffrian, dass es wünschenswerth sein möchte, den naturhistorischen Unterricht bis auf die Secunda-Classe der Gymnasien auszudehnen, und hier dann vorzugsweise das Anatomische und Physiologische, soweit es überhaupt für den Kreis des Schulunterrichts sich eignet, zusammenzufassen, wobei dann den Schülern erst die Augen recht aufgehen würden (!). — Sollen aber darum, weil andere Unterrichtsgegenstände die Zeit in Anspruch nehmen, die Schüler in solchem Wissen ganz leer ausgehen? Nein, auch mit dieser Meinung können wir uns nicht versöhnen, vielmehr müssen wir rathen, dann denselben aus diesem Gebiete zu geben, was unbeschadet der Sache ihnen auf früheren Stufen gegeben werden kann. Die Extreme sind auf pädagogischem Felde nie rathsam, der Mittelweg bleibt offenbar immer das Beste. Und darum entscheiden wir uns auch nur für diesen, d. h. wir versäumen weder das Auffassen des Aeusseren, noch vernachlässigen wir ganz das Innere. Aus Beiden bestehen die Körper in der Natur, die erkennen zu lehren des Lehrers Aufgabe für den naturhistorischen Unterricht ist.

Wie wunderlich muss nicht jedem Sachverständigen die Bemerkung jenes Recensenten im Schulblatte klingen: „die

---

* Und wäre es auch *Schubert's* kleine Naturgeschichte.

Kinder haben mehrentheils keinen Sinn für physiologische Bemerkungen, und man kann sie auch nie in ihrem ganzen Zusammenhange mittheilen, wenn man nicht das Zeugungsgeschäft auf eine anstössige Weise berühren und die Kinder aus ihrer Unschuld herausstören will. Das Zergliedern der Thiere sollte man daher ein für alle Mal dem Thierarzte überlassen; es ist nicht bloss eine ekelhafte und widrige, es ist auch für das Kind eine höchst bedenkliche Beschäftigung. Wo es die Wissenschaft fordert, da mag der Mensch mit dem Thiere thun, was er nicht lassen kann; aber die Knaben sollen Gottes Geschöpfe nicht behandeln, als wären sie um der naturgeschichtlichen Stunden willen erschaffen;" — und sodann fortfährt: „Ich weiss nicht anzugeben, zu welchem Zwecke der liebe Gott die Maikäfer erschaffen hat; gewiss aber nicht dazu, damit die Quintaner und Sextaner in Dortmund ihnen ein Bein nach dem andern abbrechen und das ganze Thierchen unbarmherzig zerstören, bloss um ein immer neues Merkmal desselben angeben zu können, und nicht der Rüge des strengen Primus zu verfallen, der die Wiederholung eines schon angegebenen Merkmals unerbittlich als einen Fehler gegen die Methode notirt." —

Solch eine Art, etwas lächerlich machen zu wollen, wirft immer nur auf den, der es versuchte, ein nachtheiliges Licht, und wir freuen uns mit Hrn. Suffrian, dass der Recensent es gerade so machte, da auf keinem andern Wege das hämische Wesen, welches er in seiner Beurtheilung bekundet, deutlicher hätte hervortreten können. Der Sache wird damit nicht genützt. — Und wenn er behauptet, dass die Kinder mehrentheils keinen Sinn für physiologische Bemerkungen haben, so räumt er auf der einen Seite doch ein, dass ein solcher ihnen nicht ganz mangelt, während wir auf der andern ihn fragen möchten, von welchen Unterrichtsgegenständen er denn überhaupt wohl meinte, dass die Kinder für sie einen Sinn hätten? — Nach unserer Erfahrung haben sie nur dafür einen Sinn, wofür man sie zu gewinnen weiss; von vorne herein gibt es nur wenige, von denen man mit Gewissheit sagen kann, sie thuen Dies oder Jenes aus eignem, regem Interesse. Höchstens findet sich bei den sogenannten Genies, bei sehr talentvollen Knaben, eine Neigung für einen bestimmten Gegenstand; die mittelmässigen Köpfe — und dies sind doch bei weitem die zahlreichsten — müssen immer erst durch genaue und sorg-

fältige Beachtung ihrer Thätigkeit auf einen gewissen Punkt geführt worden sein, wenn ein lebendigeres Interesse an einer Sache in ihnen sich zeigen soll. Oder glaubt der Hr. S., der Sinn für Bemerkungen aus der griechischen und lateinischen Grammatik, aus dem Gebiete der mathematischen oder anderer Wissenschaften sei in den Knaben von vorne herein vorhanden, werde von ihnen schon in die Unterrichtsstunden mitgebracht? O, dann freilich müssten wir die Philologen und Mathematiker alle beneiden wegen der Vortheile, die sie durch ihre Unterrichtsgegenstände vor den Lehrern der Naturgeschichte voraus hätten, und diese gar sehr beklagen, dass sie sich unnütz abmühen würden, in ihren Schülern auch nur irgend etwas von dem zu erreichen, was sie zu erreichen hoffen! Zum Glücke aber wissen wir es besser, als der Recensent es uns sagen mag, da er sehr wenig Erfahrung in dieser Sache zu haben scheint, und hoffen, dass es bei dem Unterrichte in der Naturgeschichte den Lehrern auch nicht ganz misslingen werde, in ihren Schülern den Sinn für physiologische Bemerkungen zu erregen und zu beleben, sowie das Ekelhafte und Widrige, das Zergliederungen von Thieren wahrscheinlich nur für ihn haben, der sich darin nie versuchte, um sein Wissen zu bereichern, aus dem Unterrichte bei Gelegenheit anatomischer Versuche zu entfernen.

Was aber mag sich der Recensent wohl dabei gedacht haben, wenn er sagt: „man kann sie (die physiologischen Bemerkungen nämlich) auch nie in ihrem ganzen Zusammenhange mittheilen, wenn man nicht das Zeugungsgeschäft auf eine anstössige Weise berühren und die Kinder aus ihrer Unschuld herausstören will?“ — Gibt es denn etwa irgend eine Disciplin, die man in der Schule in ihrem ganzen Zusammenhange lehrt, oder auch nur lehren könnte? Sind nicht alle Kenntnisse, die hier gesammelt werden, in seinem Sinne — und mit des Recensenten eigenen Spottworten zu reden — ein schlecht zusammengeflickter Lumpenrock? Ja wahrlich, der Recensent hat nicht ruhig überdacht, was er schrieb, sonst möchte er sich nicht in so unpassenden Worten, die ihm wenig zur Ehre gereichen, bei Gelegenheit der Beurtheilung methodischer Verfahren, von Männern herrührend, die sich durch ihr redliches Bemühen Achtung und Liebe beim Publikum erworben, ausgelassen haben. Das Tadeln ist immer leichter, als das Bessermachen, das wissen wir lange schon, und darum würden wir

es auch gar nicht einmal versuchen, seine gemachten Vorschläge, an denen wir viel, ja sehr viel zu tadeln finden, hier näher zu erwägen, hätten wir es uns nicht vorgenommen, möglichst vollständig jede Ansicht, die sich auf unserm Gebiete geltend zu machen versucht hat, in diesem zu besprechen.

Der eigentliche Punkt, gegen den der Hr. Recensent so scharf zu Felde zieht, „liegt nicht," wie er S. 49 sagt, „in der unpassenden Wahl des Anfangspunktes (es ist ihm also gleichgültig, ob man mit der Betrachtung der Individuen oder mit der allgemeinen Charakteristik der Reiche, Classen, Ordnungen u. dgl. den Unterricht beginnt); er liegt vielmehr darin, dass man es überhaupt auf ein System der Naturgeschichte anlegt, gerade als ob die Knaben und Mädchen in unsern Elementarschulen (Gott weiss, in welchem Sinne er dieses Wort anwendet; denn weder Hr. Suffrian, noch Hr. Lüben und Andere, die er vor Allen im Sinne zu haben scheint, haben von dem naturhistorischen Unterrichte in der Elementarschule gesprochen, sondern überall sprechen sie sehr bestimmt von gehobenen Volks-, höheren Bürger-, Real-, Gewerbeschulen, Seminarien für Lehrer und Gymnasien) 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. Ein System der Naturgeschichte ist nur für den Naturforscher und ist für diesen eben so unentbehrlich, wie für den Vorsteher einer grossen Bibliothek ein wohlgeordneter Real-Katalog. Wie der Vorsteher einer Bibliothek eines genau bestimmten Fachwerkes bedarf, damit er wisse, wohin er jegliches Buch zu stellen und wo er es bei jedesmaliger Nachfrage su suchen hat, — so bedarf auch der Naturforscher des Systems, um jeglichem Naturkörper seine richtige Stellung anzuweisen und um jeden ohne Zweideutigkeit benennen zu können. Aber was soll es dem Knaben in der Elementarschule nützen, wenn er das Fachwerk der Naturgeschichte kennen lernt, ohne die Gegenstände zu kennen, die in dieses Fachwerk zu bringen sind? Und was hilft es ihm, wenn er von einzelnen Pflanzen, Thieren und Mineralien weiss, zu welcher Ordnung und Familie sie in diesem oder jenem Systeme gerechnet werden? Die grossen Unterschiede der Classen und Ordnungen lernt der Schüler von selbst; er wird keiner Anleitung bedürfen, um einen Fisch von einem Vogel, eine Krähe von einem Sperlinge zu unterscheiden, und

eine Betrachtung der einzelnen Naturkörper unter Leitung des Lehrers wird ihn auch auf die Verschiedenheiten der näher verwandten Gattungen führen. Die Merkmale aber, nach denen ein eigentliches System der Naturgeschichte gebildet wird, sind meistens viel zu wenig hervorstechend, als dass sie im gewöhnlichen Leben für die Unterscheidung der Naturkörper gebraucht werden könnten, und bezeichnen oft viel zu wenig das Eigenthümliche der Gattung, als dass mit der Kenntniss des Systems eine wahrhaft fruchtbare Kenntniss der einzelnen Arten gegeben wäre."

Also das System (es ist ihm wahrscheinlich gleich, ob er ein künstliches oder sogenanntes natürliches darunter versteht) ist es, das dem Hrn. Recensenten zum Steine des Anstosses wird; er wünscht, wie es scheint, dass man ganz unsystematisch, d. h. ohne alle Ordnung, ins Gelag hinein, heute von Diesem, morgen von Jenem spreche, heute den Schülern bei Gelegenheit der Betrachtung des Roggens erzähle, „dass man auch Branntwein aus demselben mache, der nun wohl, mässig genossen, nicht schädlich sei, und sogar, besonders wenn man manche bittre oder gewürzhafte Sachen daraus nimmt, manchmal zu einem wohlthätigen Arzeneimittel werde, aber von vielen Menschen bloss darum getrunken werde, weil sie glauben, sich dadurch ein sehr fröhliches Herz machen zu können:" — und morgen ihnen bei der Geschichte des Truthahnes erzähle, „dass der Aufseher einen, der in Holland in einem Lustgarten gehalten wurde, und auch, wie andere, durch die rothe Farbe an Kleidern und andern Gegenständen leicht zum Zorne gereizt werden konnte, wenn er vornehme Fremde mit Haarbeuteln und rothen Kleidern hineinzuführen hatte, allemal mit dem Kopfe zur Erde drückte, und dann mit der Kreide einen weissen Strich auf den Boden und mit über den Schnabel des Thieres wegmachte, in Folge dessen dann das dumme Thier liegen blieb, und immer bald mit dem einen, bald mit dem andern Auge den weissen Strich betrachtete, bis der Mann wieder kam und es aufhob;" — denn aus dergleichen Mittheilungen besteht ein grosser Theil des von ihm so angepriesenen Schubert'schen Lehrbuches der Naturgeschichte, und der Hr. Recensent muss einen ganz eigenthümlichen Begriff von Gründlichkeit haben, wenn er behaupten kann: „ich wusste nicht, dass es irgend ein Schulbuch gäbe, in dem der Gegenstand bei gleicher Gründlichkeit so anziehend, wie von Schubert die Naturgeschichte, behandelt wäre."

Solch eine Behandlungsweise der Naturgeschichte, wie kindlich, zuweilen fast tändelnd die Sprache auch sein mag, gehört wohl in die Kinderstube oder in die Wartschulen, aber nicht in den eigentlichen Schulunterricht, selbst nicht einmal in eine Elementarschule nach dem allgemein angenommenen Sprachgebrauche. Ich muss Hrn. Lüben darin vollkommen beipflichten, wenn er von Schubert's Buche sagt: „es verleite zu einem Unterrichte, der die Oberflächlichkeit fördere, und den Geschmack am genauen Beobachten der Natur verderbe.“ — Und gehen wir dann noch einen Schritt weiter, so sehen wir, dass mit dieser Empfehlung der Hr. Recensent im grössten Widerspruche mit sich selbst ist. Er tadelt das Streben nach einem Systeme, d. h. nach einer Anordnung der betrachteten Naturkörper, welche die Schüler nach eigener Beobachtung, durch eigene Kraftanwendung sich selbst schaffen sollen, und empfiehlt, lobt und preis't ein Buch an, welches denselben gleich ein System gibt, und dazu noch ein unklares, undeutliches, aus dem sie nicht klug werden können, nicht wissen, was sie damit sollen, weil es ihnen nicht übersichtlich vor die Augen gestellt ist, das sie sich aber doch merken sollen; denn zu welchem andern Zwecke können alle die beiläufigen Andeutungen, die der Art in dem empfohlenen Buche gegeben sind, sonst dienen? Mit einem Worte, der Hr. Recensent war sich in diesem Punkte selbst nicht klar; er wollte etwas tadeln, erkannte aber die Sache nicht genau.

(Fortsetzung folgt.)

Die neuesten Schriften über das Real-Schulwesen.

Von Prof. Dr. Klumpp in Stuttgart.

(Schluss.)

Wir haben nun noch eine sehr wichtige und praktische Partie beider Schriften in's Auge zu fassen, den Abschnitt über die Begrenzung und Behandlung des Unterrichts im Einzelnen.

Die Nagel'sche Schrift will nur diejenigen Unterrichtsfächer zur Sprache bringen, welche entweder der Realschule eigenthümlich sind, und insbesondere zu den Fundamentalstoffen derselben gehören, oder doch von dem Zwecke der Realschule in ihrer Ausdehnung und Behandlungsform wesentlich modificirt werden. Er beginnt mit dem Anschauungsunterricht als der elementaren Grundlage der beiden Fundamentalfächer der Realschule, der Mathematik und der Naturwissenschaften, geht dann zu diesen selbst über, so dass er die Arithmetik und Geometrie, (Planimetrie, Stereometrie, Trigonometrie und Géometrie descriptive) nebst einem Excurs über kaufmännische Buch- und Geschäftsführung, und sodann die Naturgeschichte, Naturlehre, Chemie und Technologie abhandelt. Nun kommt er auf das zweite Hauptfach, die Muttersprache und die fremden Sprachen, und endlich auf die übrigen Fächer, Geschichte, Geographie, Religionsunterricht, Zeichnen, Schönschreiben und Musik.

Die Mager'sche Schrift gibt zuerst eine Uebersicht der sämmtlichen Unterrichtsgegenstände, die in ethische (?) und natürliche getheilt werden. Die ersten umfassen den Sprach- und Litteraturunterricht (Deutsch, Französisch und Englisch), so wie den Geschichtsunterricht; die letzteren die Mathematik (Arithmetik bis zur Theorie der Funktionen; Geometrie und

Trigonometrie nebst darstellender Geometrie; angewandte Mathematik — so weit sie ohne Beihülfe der höheren Analysis verständlich ist,) die Physik nebst Chemie, und die Organik (Naturgeschichte); wozu dann noch Gesang und Zeichnen, Religion, Grundzüge der Psychologie, Logik und Moral, und Gymnastik kommen. — Es wird mit einigen interessanten Erörterungen über Methode überhaupt eingeleitet, und dabei für den Pädagogen die subjective Methode gefordert, d. h. nicht diejenige, „welche das Lehrobject, wie es eben einmal ist, als feststehend und starr dem Schüler Stück für Stück gibt, bis er das Ganze hat, sondern welche das lernende Subject als das Geltende, seine Entwicklung und Bildung als Zweck betrachtet, gegenüber von welchem das Object selbst bloss als Mittel der Geistesbildung erscheint;“ doch mit der Beschränkung, dass diese subjective Behandlungsweise vorzüglich auf der elementaren Stufe (bis etwa in's 13te Jahr) vorherrsche, auf welcher es sich hauptsächlich um Erwerbung von Anschauungen handle, während von da an der wissenschaftliche Unterricht beginnen müsse, welchem die dogmatische Methode entspreche, und zwar in der Bürgerschule die dogmatisch-praktische, in der Gelehrtenschule die dogmatisch-gelehrte. — Ist der Gedanke nun auch an sich nicht neu, so ist er doch neu und richtig aufgefasst, und man sieht, wie der Verf. überall auf Grundsätze zurückzugehen sucht, so wie er überhaupt, auch wenn er selbst nicht immer klar ist, doch häufig in den Lesern Ideen anregt. Indem er nun auf die besondern Lehrobjecte übergeht, bemerkt er, dass er Zeichnen, Gesang und Religion nicht berühren werde, weil „er diese Dinge nicht verstehe und höchstens über Gesangunterricht einigermassen unterrichtet sei.“

Beim mathematischen Unterricht, um nach der Anordnung des Hrn. Dr. Nagel mit diesem zu beginnen, hebt der Verf. mit entschiedenem Nachdruck und vollem Rechte den formellen Gesichtspunkt als den für die untere Realschule wichtigeren heraus. „Nichts hat,“ sagt er, „theils dem Credit des Realismus theils dem innerlichen Gedeihen der Realschulen mehr geschadet, als die grob materielle Tendenz, die sich, wie überhaupt vielfach, so insbesondere auch im Gebiet des mathematischen Unterrichts geltend gemacht hat, und von welcher manche speciell für Realschulen geschriebene Lehrbücher der Mathematik die entschiedensten Spuren tragen.“ Allerdings aber ist die

Mathematik um ihrer wichtigen materiellen Bedeutung willen zum Fundamentalfache des Realunterrichts geworden, und so wird der Lehrer bei seinem formellen Gesichtspunkte die spätere Anwendbarkeit stets im Auge haben. Aus demselben Grunde verlangt er für die Geometrie die von der Anschauung ausgehende Methode der Alten, die reine Euklideische, und verweist die analytische Methode der Neueren entschieden in den höheren Cursus, da für das unreife Alter der Realschule nicht nur die eigentliche geistbildende Kraft der Geometrie bei ihr verloren gehe, sondern auch nicht einmal materiell etwas gewonnen werde. — Der ganze Abschnitt über den mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterricht überhaupt beurkundet den denkenden erfahrnen Lehrer, der aus dem Schatze seines Wissens Altes und Neues aber immer Beachtungswerthes hervorbringt. Die Lehrer werden manche treffliche methodische Winke darin finden. Was er namentlich über den geometrischen Unterricht sagt, kann gewissermassen als Commentar zu seinen bekannten Lehrbüchern betrachtet werden.

Ist im Obigen mit vollem Rechte die sogen. Analysis der Neueren aus der untern Realschule entfernt, so geht Hr. Dr. Mager, noch weiter, und erklärt sich sogar gegen die — Euklidsche Methode! — Wie haben wir diess zu verstehen? — Voraus verlangt er wie Hr. Dr. Nagel einen propädeutisch-elementarischen Unterricht in der Form der Anschauung bis zum 12. Jahre, dessen Gegenstand sogar die ganze reine Elementar-Mathematik sein solle. Auf diesen lässt er aber nun den wissenschaftlichen folgen, in welchem die Euklidische Methode mit der heuristischen vertauscht werden soll. Hören wir ihn selbst darüber, so weit sich sein Raisonnement auf wenige Sätze zurückführen lässt: „Die Mathematik findet nicht wie die Naturgeschichte u. a. einen gegebenen Stoff vor; dieser ist vielmehr ein reines Produkt der menschlichen Intelligenz. Es ist nun Bedürfniss des menschlichen Geistes, solchen erst producirten Stoff sich nicht bloss dogmatisch geben zu lassen, sondern ihn ebenfalls immer wieder selbstthätig zu erzeugen. Derselbe Fall ist es mit der Methode der Beweise. Die von Plato erfundene, von Euklid und seitdem fast allen mathematischen Schriftstellern befolgte hypothetische Methode nimmt das zu Beweisende bereits als bewiesen an, und sucht dann durch Schlüsse häufig mittelst einer zufällig erscheinenden, unmotivirten Construction, deren

Nothwendigkeit und innerer Zusammenhang erst hinten nach erkannt werden kann, die Haltbarkeit der aufgestellten Behauptung darzuthun. Diese Form ist aber am wenigsten zur Erweckung des Selbstdenkens geeignet, weil sie uns nicht mit dem Gedankengange bekannt macht, der zur Behauptung oder Thesis führte. Beweis und Lehrsatz fallen gleichgültig auseinander. Es muss also ein anderer Weg eingeschlagen werden, der nicht die Behauptung vorausstellt, sondern aus den bereits bekannten Wahrheiten mittelst richtiger Schlüsse erst darauf hinführt, so dass sie gleichsam freiwillig daraus hervorspringt. Es ist diess die heuristische oder Socratische Methode, welche den grossen Vorzug hat, zur Selbständigkeit im mathematischen Denken zu führen. Der Euklidsche Beweis mag dann immerhin noch beigegeben werden, was eigentlich nach Auffindung einer Thesis nichts als „Wiederholung derjenigen Wahrheiten, aus denen die Thesis sich entwickelt hat, in Form eines Beweises ist."

Ref. kann nicht leugnen, dass, so sehr er durch den Angriff auf Euklid anfangs verletzt war, er im Verlaufe der weitern Entwickelung sich der Wahrheit dieser Behauptung doch nicht erwehren konnte. Zwar geht sie offenbar zu weit; denn die Entwickelung einer Wahrheit aus den vorhergehenden, der innere und nothwendige Zusammenhang zwischen Satz und Beweis liegt auch bei der Euklidschen Behandlung nicht selten offen da, und jeder denkende Lehrer wird diese Seite möglichst herauszuheben, überhaupt im Einzelnen, wo er kann, heuristisch zu verfahren suchen. Aber so viel ist auch nicht in Abrede zu stellen, dass bei der gewöhnlichen Behandlung, auch trotz der grössten Mühe und Sorgfalt des Lehrers, der mathematische Sinn, überhaupt das Selbstdenken des Schülers lange nicht genug angeregt und entwickelt wird, ja, dass zwar nicht ein förmlicher Mechanismus aber dennoch ein an das Mechanische streifendes Abrichten und Dressiren, eine gewisse Passivität der Schüler gar zu leicht damit vereinbar ist, und dass auch eifrige Lehrer, ja, man darf vielleicht sagen, solche zum Theil besonders leicht dahin zu verirren Gefahr laufen. Ebenso unleugbar ist es, dass die Aufgabe für den Lehrer eine weit leichtere ist, Gegebenes bloss mitzutheilen, zumal bei einem so streng gegebenen Gange, als den viel geheimeren Prozess bei der Entstehung solcher Wahrheiten dem erfindenden Mathematiker abzulauschen

und mit Socratischer Hebammenkunst dieselbe Operation in dem Schüler hervorzulocken. Aber es muss allerdings auch auf die grosse Schwierigkeit eines solchen Ganges nicht bloss an sich, sondern namentlich auch bei beschränkter Zeit und sehr zahlreichen Classen aufmerksam gemacht werden. * Dessen ungeachtet bleibt die innere Wahrheit des Satzes stehen, so wie die Fruchtbarkeit, welche diese Methode für die Schüler haben müsste. Möchte bald der rechte Mann sich an die Lösung der interessanten Aufgabe machen.

Schliesslich noch die Bemerkung, dass auch Hr. Dr. M. mit Hrn. Dr. N. darin übereinstimmt, „dass die Schule den Calcül von der Geometrie ferne zu halten habe."

Beim naturwissenschaftlichen Unterricht hebt die Nagel'sche Schrift abermals vorerst als die wichtigste Aufgabe die heraus: den Geist formell zu stärken, durch die Anschauung der Aussenwelt ihn zu innerer geistiger Selbstthätigkeit hinzuleiten, die Natur als eine der beiden Hauptoffenbarungen des Göttlichen betrachten zu lehren, und den Schüler zu dem Bewusstsein zu führen, dass seine Bestimmung eine höhere sei, als die bloss irdische; erst in zweiter Ordnung dürfe das Nützlichkeits-Princip sein Recht geltend machen. Damit soll zugleich der religiöse Standpunkt bei der Naturbetrachtung bezeichnet werden, welcher weder der mystische sein dürfe, noch auch der sentimentale, welcher auf der Oberfläche stehen bleibe, noch weniger der sogenannte teleologische, der den Menschen als den Mittel-

---

* Ich brauche bei der heuristischen Lehrart keine Minute mehr Zeit als bei der euklideischen. Die Sache geht nur im Anfange, wenn die Schüler das Princip der Methode noch nicht gemerkt haben, langsam; haben sie, was nach Durchmachung des ersten Capitels — etwa der Addition und der Congruenz der Dreiecke — einzutreten pflegt, das combinatorische Verfahren (das Stellen der Aufgaben) dem Lehrer abgesehen, und haben sie im zweiten Capitel (etwa bei der Multiplication) das Geheimniss des Weiterkommens ($a + a + a = n.\ a$, und dann a. a. a. u. s. w. $= a\ n$) erlauscht u. s. w., so ist der Schulwagen im hurtigsten Rollen, und überholt den Euklideischen Lehrer in wenigen Wochen, weil dieser, da seine Schüler nur das mathematische Material, nicht aber das Geheimniss der Methode bekommen, auch im Fortgange immer nur langsam vorangehen kann. Die Schüler des Heuristikers gehen mit dem Lehrer; die Schüler des Euklideers lassen sich vom Lehrer schieben oder schleppen, und das geht am Ende so langsam, oft noch langsamer, als im Anfange des Cursus. D. H.

punkt des Ganzen betrachten möchte, noch die trübe Naturansicht, welche den Tod allgemein als der Sünde Sold betrachte. Der Verf. hat gewiss in manchem Recht, und es ist hier nach verschiedenen Seiten hin schon vielfach gefehlt worden, wie denn z. B. diejenige Naturanschauung, welche in der aus dem geistreichen Rougemont citirten Stelle sich ausspricht, die Sache allerdings vielleicht zu schroff darstellt. Aber wenn der Verf. die Natur dadurch höher zu stellen meint, dass er sie als eine allseitige Aeusserung des allgemeinen Lebenstriebes betrachtet, welcher aus jeder scheinbaren Zerstörung wieder neues Leben in neuer Form hervorgehen lasse, so hat er seinen Zweck wohl nicht erreicht, denn wahrhaft lebendig kann die Naturbetrachtung nur werden, wenn sie auf den letzten Urquell alles Lebens zurückgeht, den lebendigen Gott. Diesen kennen wir aber nur als den geoffenbarten, und aus dieser Offenbarung in seinem Worte tritt uns die entschiedene Thatsache entgegen: dass der Tod der Sünde Sold ist, und dass, wenn gleich die Erde voll ist der Güte des Herrn, der gegenwärtige Zustand der Natur dennoch kein vollkommner ist, dass vielmehr „das ängstliche Sehnen und Harren der Creatur darauf wartet, von dem Dienste des vergänglichen Wesens frei zu werden zu der herrlichen Freiheit der Kinder Gottes.“ Die wahrhaft christliche Naturbetrachtung, wenn sie gleich diesem Worte der ewigen Wahrheit glaubt, ist desswegen doch keine trübe, sie ist vielmehr eine freudige, eine erhebende und grossartige, denn sie wurzelt unmittelbar in Gott.

Die nähere Darstellung des naturwissenschaftlichen Unterrichts in der Nagel'schen Schrift selbst nun, und zwar zunächst der Naturgeschichte, beginnt mit einer treffenden Apologie derselben gegen so manche Bedenklichkeiten und Einwürfe, welche theils eine irrige Auffassung, theils eine offenbare Unkunde der Sache und der Natur des kindlichen Geistes hervorgerufen hat. Namentlich wird der seltsame und höchst ungeschickte Vorwurf schlagend abgewiesen, welchen Thiersch ausgesprochen, an welchen sich aber auch andere angeschlossen haben: dass der naturgeschichtliche Unterricht um der sexuellen Erörterungen willen für die Sittlichkeit gefährlich sei. Auch Hr. Dr. Mager berührt diese Verkehrtheit. Hinsichtlich des Weiteren, was über den Unterricht unmittelbar gesagt wird, können wir bloss die

oben bei der Mathematik gemachte Bemerkung wiederholen, dass viel Gutes und Praktisches darin enthalten sei. *

Bei der Physik will Hr. Dr. N. bis zum 14. Jahr den rein allgemeinen oder idealen, also abermals vorzugsweise den formellen Standpunkt festgehalten wissen, indem es ein gänzliches Verkennen des jugendlichen Geistes und seiner Ansprüche sei, wenn man dem Knaben eine ausschliesslich industrielle Physik vortragen wolle, welche erst auf der höhern Stufe ihre Stelle finde. Jener Unterricht müsse aber ebenfalls durchaus von der Anschauung ausgehen, und desswegen ein experimentaler sein, wofür übrigens auch mit einfachem Apparate Viel gethan werden könne. — Dagegen trete bei der Chemie das eigentlich formellbildende Element sehr zurück, und sie eigne sich desswegen nicht für dieses Stadium des Unterrichts. Die nöthigsten Vorbegriffe sollen desswegen beim physicalischen Unterricht gegeben, und der eigentliche chemische Unterricht erst im höheren Cursus ertheilt werden, wo er aber von der höchsten Wichtigkeit sei.

Die Technologie, welche sich hier am besten einreihe, gehöre nicht in die untere Realschule, soferne sie auf Voraussetzungen beruhe, welche hier noch nicht gegeben sein können. Sie gehöre eigentlich nicht einmal in den höheren Cursus, sondern erst in die höheren polytechnischen Schulen, welche sie als Schlussstein des Ganzen an das Ende des Unterrichts stellen werden. Was früher etwa gefordert und geleistet werden könne, geschehe bei der industriellen Physik und der technischen Chemie.

---

* Einen Irrthum glauben wir übrigens berichtigen zu müssen. Es wird die Einseitigkeit gerügt, mit welcher von manchem Lehrer das Linné'sche System betrieben und dressirt werde, und dann hinzugesetzt (S. 282): „Es darf nicht verkannt werden, dass theilweise auch unsre Lehrerprüfungen einige Schuld daran tragen; denn es herrscht zum Theil bei manchen Lehramtscandidaten (in Württemberg nämlich) die feste Ansicht, es könne keine Prüfung vorübergehen, ohne dass nach den 24 Classen Linné's gefragt werde, und schon Mancher habe ein genügendes Zeugniss in dem Fache der Naturgeschichte erhalten, der lediglich nichts weiter von ihr gewusst habe, als eben dieses Linné'sche Pflanzensystem.“ Wenn Lehramtscandidaten wirklich diese Ansicht haben, so muss sie auf irgend einer Fiction beruhen, denn nicht nur ist es entschieden unrichtig, dass bei den Prüfungen jedesmal nach den 24 Classen gefragt wird, sondern, was ihr noch weit entschiedener widerspricht, ist der Umstand, dass die Kenntnisse in jedem der 3 Naturreiche besonders prädicirt werden.

— Dass Hr. Dr. Mager dasselbe verlangt, ergiebt sich ausseinen bekannten Prämissen von selbst.

Dieser geht bei dem Unterricht in der Physik (u. Chemie) abermals einen Schritt weiter. Er rügt, mit Berufung auf Aristoteles und Hegel, einen althergebrachten Missgriff, der allerdings sich in unserer Vorstellungsweise schon so festgesetzt hat, dass man es kaum anders mehr weiss. Es seien diess die Theorieen, das Gerede und Erklären von Kräften und Gesetzen, die man gewöhnlich dem ganzen physikalischen Unterricht vorausschicke, und auf die man ihn baue, statt dass man dem Schüler lieber eine Anschauung des Faktischen und ein Bewusstsein über den Verlauf desselben (über das Nacheinander in den Processen) geben sollte. Es werde dadurch häufig nur eine Täuschung des Erkennens versteckt, das Erfahrungen einseitig aufgenommen habe, und die Widerlegung aus der Erfahrung damit beseitige, dass es diese nicht in ihrer concreten Totalität, sondern als Beispiel und zwar nach der für die Hypothesen und die Theorie brauchbaren Seite vornehme und gelten lasse. — Glücklicherweise fangen schon einige Physiker und Chemiker an, sich dieser wissenschaftlichen Form zu entledigen. — Auch die Wahrheit dieser Behauptung kann im Ganzen nicht in Abrede gestellt werden, und wenn auch die Vorsicht anzurathen ist, dass man nicht umgekehrt wieder zu weit gehe, und das Bedürfniss des ordnenden und nach Ursache und Gesetz fragenden Menschengeistes, das sich auch in dem Knaben und Jünglinge regt und regen muss, gar zu leer ausgehen lasse, so ist doch nicht zu leugnen, dass in dieser Hinsicht viel Unfug nach der andern Seite hin getrieben worden ist, und es darf als ein sehr zu beachtender Wink für diesen Unterricht betrachtet werden. — Dass auch der Nagelschen Schrift diese Ansicht nicht fremd ist, geht schon daraus hervor, dass auch er von der Anschauung und der experimentirenden Physik ausgehen lässt.

Wir kommen nun an das, was Hr. Dr. M. die ethischen Wissenschaften nennt, den Sprach- und Litteraturunterricht; eine Partie, die um so wichtiger ist, als es sich hier vor Allem um die Frage handelt, in wie weit kann das vielseitig bildende Moment, das in der Erlernung der alten Sprachen, überhaupt in den classischen Studien liegt, durch die Muttersprache in Verbindung mit den fremden neueren ersetzt werden, und als zweitens die nationale Seite dieses Unterrichts-

faches eine eben so wichtige als meistens versäumte ist, wobei freilich nicht vergessen werden darf, dass die Realschule jedenfalls auf diesen Unterricht nicht so viel Zeit verwenden kann, als die Gelehrtenschule auf ihren classischen Unterricht. — Dass der angegebene Zweck, wenn auch nicht ganz in demselben Maasse wie in der Gelehrtenschule, doch bis auf einen gewissen Grad und mehr, als manche Gegner es zugestehen wollen, erreicht werden könne, weisen beide Schriften theils unmittelbar nach, wobei denn natürlich die französische Sprache auch besonders als formelles Bildungsmittel behandelt werden muss, theils dadurch, dass manche Früchte des classischen Sprachunterrichts überhaupt in Zweifel gezogen werden, so wie endlich, dass wieder anderes, was man bisher gerne auf Rechnung der classischen Sprachen geschrieben hatte, auf andere Faktoren zurückgeführt wird. Was Hr. Dr. N. darüber sagt, ist, wenn auch nicht neu, so doch jedenfalls gut und durchdacht; doch ist zu bedauern, dass, da ihm bei der ganzen Richtung seiner Studien und seines bisherigen Lehrerberufes die Sache etwas ferner liegen blieb, er sich mehr nur im Allgemeinen hält und sich apologetisch, namentlich auch noch gegen die alten, haltlosen Einwürfe Thierschs u. A. ausspricht, und dafür „aus Mangel an eigener praktischer Erfahrung" über die Methode des deutschen Sprachunterrichts die Ansicht eines gelehrten Freundes mittheilt, welche, wenn auch manches Gute enthaltend, doch den Anforderungen, die man gegenwärtig mit Recht an dieses Fach macht, nicht genügt.

Auch was die Magersche Schrift giebt (sie zieht den Unterricht im Französischen und Englischen gleich bei), ist nur kurz und etwas fragmentarisch, indem sich der Verfasser auf seine Schriften beruft, auf welche auch Ref. seine Leser aufmerksam machen möchte. Doch sieht man wohl, dass der Verf. hier auf einem bekannten Boden steht, dass er in den neuesten Forschungen und Ergebnissen wohl orientirt ist und selbst mitgeforscht hat. So muss er denn freilich auch an die Behandlung und die Leistungen der Schule in dieser Beziehung einen andern Maassstab anlegen als den bisherigen. Dass man mit dem nicht mehr ausreicht, was sich aus der alten grammatischen Schule her datirt, und was man dann bis jetzt noch in vielen, vielleicht recht vielen Schulen nothdürftig auch auf den Unterricht in der deutschen und den neueren fremden Sprachen übertragen und

etwa mit einzelnen Lappen aus den neueren Arbeiten darüber ausstaffirt hat, das stellt sich nachgerade immer entschiedener heraus. Aber eben so gewiss ist es auch, dass durch die Bearbeitung und Uebertragung der neueren Leistungen auf den Unterricht dieser sich nicht nur vielfach umgestalten, sondern eben damit auch formell und materiell, d. h. für Geistesbildung wie für Sprachkenntniss fruchtbarer werden und namentlich in der Realschule erst dadurch die oben bezeichnete Bedeutung gewinnen muss. Es ist desswegen in der That an der Zeit, dass die Lehrer, welche an den Gelehrten- und Realschulen den Sprachunterricht zu ertheilen haben, nicht länger mit diesem Stande der Dinge unbekannt bleiben, sondern sich recht ernstlich an die Arbeit machen, damit die Ergebnisse davon auch in der Schule fruchtbar hervortreten. Hier können übrigens nur gesetzliche Anordnungen durchgreifend helfen. Möchten solche doch ergriffen werden! Ein Mittel dazu wäre es, wenn diese Rücksicht bei der Bildung der Lehrer, so wie bei ihrer Prüfung, mit rechtem Nachdrucke herausgehoben und festgehalten würde.

Die Mager'sche Schrift unterscheidet bei dem Sprachunterricht drei Stufen, die elementarische bis ins 13te Jahr, die grammatisch-litterarische bis ins 15te und die rhetorisch-litterarhistorische bis ins 17te Jahr, welche je nach drei Seiten, der grammatischen, technischen und litterarischen zu arbeiten haben. — Was nun das Einzelne betrifft, so kann sich Ref. nur freuen, dass Hr. Dr. M. vor Allem ein Gewicht darauf legt, dass den Schülern, jüngeren und älteren, viel Inhalt gegeben werde. Denn in der That, man war über dem lobenswerthen Bestreben nach formeller Bildung beinahe auf das andere Extrem gerathen, über lauter Form (wir erinnern an die inhaltleeren sogen. Denkübungen, an die Aermlichkeit der Uebungssätze in vielen Elementarbüchern etc.) die Wichtigkeit des Inhalts zu vergessen. Man hat schon dem Kinde Abstraktionen zugemuthet, für welche es demselben, wenn auch sein geistiges Vermögen zugereicht hätte, jedenfalls noch an einer andern Kleinigkeit fehlte, an dem Stoffe, aus dem es dieselben erst gewinnen sollte. Das Kind bedarf des Stoffes schon um der Form willen, denn diese existirt nur an jenem: es bedarf dessen aber noch mehr an und für sich, denn der Stoff, die Realitäten, die Wahrheiten, die es durch denselben erhält, diese sind es, die sein

inneres, geistiges und sittlich-religiöses Leben befruchten müssen. Darum muss der Stoff allerdings nicht bloss ein guter, sondern er muss nach Inhalt und Form der beste sein, was das Motto des Mager'schen deutschen Lesebuches: „Für die Kinder ist das Beste eben gut genug," vortrefflich ausdrückt. Dass aber auch schon die Form, dass das Sprachvermögen ungemein dadurch gewinnen muss, liegt offen da. „Macht," sagt Hr. M., „ein gut geschriebenes Buch zum völligen Eigenthum eures Schülers, und er wird gerade so gut sprechen wie der Autor schreibt." Er räth desswegen, in dem Elementarcursus regelmässig aus einem guten Lesebuche ganze Pensen auswendig lernen zu lassen, und Ref. stimmt ihm vollkommen bei. — An diesem Sprachschatze sollen nun auf der Elementarstufe die grammatischen Verhältnisse durch Analyse des Gelesenen und Auswendiggelernten zur Anschauung gebracht werden, wobei Bekers Leitfaden oder ein ähnliches Buch je dem Schüler Wort und Vorstellung für seine Anschauung geben solle. Das Dritte sind eigentliche Sprech- und Schreibübungen. — Auf der zweiten Stufe von 13—15 Jahren tritt nun ein streng grammatischer Unterricht ein, für welchen die Schrift das Fachwerk näher angiebt, das allerdings eine eigenthümliche Auffassung der Sache verräth, aber sich in einer seltsamen Terminologie bewegt, welche schon desswegen nicht zu billigen ist, weil sie vielfach nicht verstanden werden wird. Für den Litteraturunterricht auf dieser Stufe schlägt er Chrestomathieen mit grösseren Ganzen vor, mit derselben Forderung an Vollendung nach Form und Inhalt. Erst im höheren Cursus könne und müsse auch Solches gelesen werden, was der Kritik Blössen darbiete, so lange nur das Vortreffliche das Uebergewicht behalte. Wenn man Sachen, wie Schillers Götter Griechenlands, nicht in der Schule analysire und auf ihren wahren Gehalt reducire, so können sie einige Jahre später viel verderben. Die Forderungen an den höheren Cursus, namentlich in Hinsicht des Französischen und Englischen, sind zu hoch gespannt, was aber jüngeren Pädagogen leicht geschieht, die entweder den Maassstab von sich selbst oder von besseren Schülern nehmen, und an der schweren Kunst, die Kraft der Schüler und ihre Entwicklung nicht zu überschätzen, und mit den Erwartungen bescheiden zu bleiben, ohne trivial zu werden, gewöhnlich lange zu lernen haben. — Hinsichtlich der praktischen Uebung räth er, Jacotot zu studiren. Wolle man die Schüler freie Arbeiten

machen lassen, so sei Nichts dagegen zu sagen, wenn man ihnen nur den Inhalt verschaffe; denn junge Leute dieses Alters können, sollen und dürfen noch nicht produciren.

Dass die Nagelsche Schrift bei der französischen Sprache den formellen Gesichtspunkt als den vorherrschenden betrachtet, haben wir oben gesagt. Hinsichtlich der Methode freuen wir uns, dass ein so besonnener Mann, wie Hr. D. N., sich für das Prinzip der Hamiltonschen erklärt. Auch Hr. M. stimmt gewissermassen damit überein, * so jedoch, dass er dieses Prinzip nur in Verbindung mit dem grammatischen Gange benützt. In seinem obengenannten Elementarwerk nämlich, dessen Gang er hier kurz schildert, gibt er den Sprachstoff nicht in zusammenhängenden Sprachganzen, wie bis jetzt gewöhnlich die Hamiltonsche Methode gethan, sondern an einer bedeutenden Zahl von einzelnen Sätzen, welche nach dem methodischen Gange der Wort- und Satzbildung gewählt sind, so dass in jeder Uebung Ein grammatisches Moment hervortritt, zu dessen Erörterung diese Sätze als Ausgangspunkt und Unterlage dienen. So knüpft sich also der grammatische Unterricht, durch beigegebene grammatische Erörterungen getragen und geregelt, und nach denselben Grundsätzen, wie beim deutschen Sprachunterricht behandelt, sogleich an diese Erwerbung des Sprachmaterials an, ein Verfahren, das übrigens neuerdings auch sonst schon mehrfach beobachtet worden ist, nur nicht mit dieser allerdings bedeutenden methodischen Erleichterung und Förderung durch die Beschaffenheit der Sätze, aber vielleicht mit dem Vortheil, den dagegen der zusammenhängende Stoff bietet. Referent hat schon früher einmal den Wunsch ausgesprochen, dass ein solcher Gang versucht werden möchte, nur mit der Bedingung, dass die methodisch allmählig eintretenden Wort- und Verbindungsformen in das zusammenhängende Ganze einer einfachen Erzählung gebracht werden sollten, was allerdings schwierig, aber keineswegs unmöglich ist. ** Einstweilen sieht er in der Arbeit des Hrn. D. M. jedenfalls einen Fortschritt.

Für den englischen Sprachunterricht gibt Hr. M. einen Gedanken, der recht fruchtbar werden könnte: dem Schüler das sächsische und das normännisch-französische Element durch eine

---

* Ich bitte um Entschuldigung. Vgl. Pädag. Revue, B. II. S. 601—608.

** Ich halte es für entschieden unmöglich. D. H.

angemessene Auswahl von Sätzen, jedes in seiner Besonderheit und successive zur Anschauung zu bringen.

Bei diesem Abschnitte wird in beiden Schriften auch noch die bekannte Frage besprochen, ob die lateinische Sprache in Realschulen gelehrt werden solle, was bekanntlich noch hie und da vorkommt? Hr. D. M. stellt es mehr als blosse Frage, für die er unter der Bedingung, dass die lateinische Sprache vom dritten Schuljahr an Privatlection für nur einen Theil der Schüler werde, sich bejahend zu entscheiden geneigt ist; Hr. N. erörtert die Sache ausführlicher, und entscheidet sich bestimmt dagegen, worin ihm Referent durchaus beistimmt. Soll einmal die Richtung der Schule so frühe schon gegeben werden, nun so verfolge man sie auch mit aller Bestimmtheit, und lasse sich zu halben Maassregeln nicht verleiten. Als eine solche aber erscheint das Latein in der Realschule. Schon die beschränkte Zeit, die man ihm widmen kann, lässt keine gehörigen Fortschritte erwarten; was ihm aber am meisten im Wege steht, ist etwas ganz anderes, es ist ein moralisches Moment, die Ansicht des Schülers von der völligen Entbehrlichkeit dieser Sprache für ihn, welche er von Hause mitbringt, und welche den ganzen Erfolg des Unterrichts beinahe nothwendig lähmt. Immerhin mag die Realschule dafür sorgen, dass für Diejenigen, welche desselben zu bedürfen glauben, das Fach in Nebenstunden, in Form eines Privatunterrichts gegeben werde; diess wird man ihr danken; in den öffentlichen Unterricht gehört es nicht.

In dem Abschnitte über den Geschichtsunterricht hebt Hr. D. N. die grosse Bedeutung dieses Faches von der allgemein humanen Seite gut und mit grossem Ernste hervor, und es ist allerdings aus den oft wiederholten Gründen sehr zu wünschen, dass gerade diese Fächer, welche im Schüler nicht den Gewerbsmann, sondern den Menschen bilden, ebenfalls mit rechtem Ernste betrieben werden. Was nun aber das Methodische betrifft, so wird ziemlich kurz darüber weggegangen, wahrscheinlich, weil der Verfasser keine eigene Erfahrungen darüber gesammelt hat. Es werden dafür zwei wöchentliche Stunden gefordert, weil es besonders in den niederen Schulclassen für unangemessen erklärt werden müsse, für irgend ein Lehrfach nur Eine Stunde zu bestimmen, was gewiss jeder denkende Lehrer unterschreibt. Dagegen erscheint der weitere Vorschlag als verfehlt, „dass der Schüler sich zu Hause auf das Pensum

vorbereite, und der Unterricht darin mehr examinatorisch gegeben werde," indem dadurch diesem bildenden Fache gewissermassen der Lebensnerv abgeschnitten wird. Soll die Geschichte die Jugend interessiren, soll sie ihren Geist, vornämlich ihr Gemüth anregen, ergreifen, so muss sie ihr lebendig nahe treten, sie muss in freier Erzählung gegeben werden, in welcher die eigene Theilnahme des Erzählenden hervortritt. Ist diess auch nicht allen Lehrern in gleichem Maasse gegeben, so sollte sichs doch bei dem absoluten Interesse des Faches und bei gewissenhafter Vorbereitung jeder Lehrer wenigstens bis auf einen gewissen Grad erwerben können.

Allerdings aber möchte das von Hrn. D. N. vorgeschlagene Verfahren immerhin der leider nicht seltenen kläglichen Ungeschicklichkeit oder, darf man vielleicht eher sagen, Bequemlichkeit und Gewissenlosigkeit weit vorzuziehen sein, bei welcher der Lehrer irgend ein Handbuch der Geschichte geradezu abliest. Wie freilich dagegen es Hr. D. M. verlangt, wird es wohl grösstentheils Ideal bleiben. „Der Vortrag der Geschichte in der Schule muss rein episch, dabei dramatisch lebendig, ein Lebensbild sein, und es bleiben. Der Schüler muss nicht zu hören, er muss zu sehen glauben." Um so mehr aber stimmen wir ihm bei, wenn er weiter sagt: „weil die Geschichte erst von Männern ganz verstanden werden kann, so ziemt es der Schule, die ganze Dauer des historischen Unterrichts hindurch bei der Elementarmethode zu bleiben, welche auf Anschauung gestellt ist."

Allerdings, je objectiver die Thatsachen gegeben werden, desto mehr Wirkung thun sie, und jener sogenannte Pragmatismus, den man aber allerdings nicht selten findet, ist gewiss sehr verfehlt, welcher von vorne herein diesen Unterricht gleich nach allen Seiten hin ausbeuten zu müssen glaubt, das Urtheil der noch unreifen Jugend durch subjective Ansichten, die man, statt sie in der Geschichte zu finden, oft erst hineinlegt, durch beständiges Moralisiren oder Kannegiessern, befangen macht, und unselbständige Nachbeter oder vorlaute Schwätzer bilden hilft, statt die Geistesmacht, die in den Thatsachen und in dem ganzen Gange der Weltgeschichte liegt, still fortwirken zu lassen, bis sie unter Regen und Sonnenschein allmählig gesunde Geistesfrüchte trage.

Für die Behandlung auf den verschiedenen Stufen stellt Hr. D. M. die bekannte richtige Forderung, dass sie anfangs

biographisch gegeben werde; für die älteren Schüler macht er die Bemerkung, die auch schon von andern denkenden Pädagogen ausgesprochen worden ist, dass die reifere Jugend als Privatstudium nicht Handbücher der allgemeinen Weltgeschichte lesen solle, was von fleissigen Schülern so gerne geschieht und ihnen auch oft gerathen wird, sondern dass sie Spezialgeschichten aber von Meistern geschrieben, studiren. Wir stimmen ihm auch hierin vollkommen bei; denn dass ein solches Studium, das neben dem objectiven, historischen Gewinn zugleich mit dem Geiste und der Form eines Meisters vertraut macht, mehr Gewinn für Entwicklung und Kräftigung des Geistes überhaupt, wie für historische Bildung gewährt, als alle mögliche Abrisse allgemeiner Geschichte, das bedarf für den denkenden Erzieher nicht erst eines Beweises.

Dass die nationale Seite des geschichtlichen Unterrichts, welche so nahe liegt, und nicht selten durch diesen allein noch in unsern Schulen repräsentirt wird, wenn es überhaupt geschieht, von beiden Verfassern übergangen wird, können wir nur bedauern. Doch führt uns diess auf eine Bemerkung des Hrn. D. M. über Statistik, welche wir, indem wir jetzt zur Geographie übergehen, als hieher gehörig, antizipiren. Er verlangt nämlich, als Schluss der Bürgerschulbildung eine Einführung des Schülers in die Verhältnisse seines Staates, d. h. in seine gerichtliche, administrative, finanzielle, militärische und politische Verfassung, was er unter Statistik zusammenfasst. Er gesteht zwar zu, dass die Staatswissenschaft kein Studium für Jünglinge sei, allein er sagt, er wolle ja nicht Wissenschaft vom Staate, sondern nur Kenntniss eines bestimmten Staates, und sucht die Nothwendigkeit theils aus dem Begriffe der Sache herzuleiten, theils aus der Gleichgültigkeit der Deutschen für öffentliche und allgemeine Interessen, bei der man es statt gründlichen Urtheils gewöhnlich nur zu oberflächlicher Kritik und Wirthshauskannegiessern bringe, (wobei er übrigens, wie schon früher bemerkt worden, die süddeutschen Zustände doch nicht gehörig zu kennen scheint,), theils endlich aus dem wichtigen Einfluss auf nationale Bildung, indem man nur liebe, was man kenne, und, trotz mancher noch bestehenden Unvollkommenheiten dennoch „das Resultat einer Vergleichung deutscher Zustände mit englischen, französischen, nordamerikanischen u. s. w. so günstig für Deutschland ausfalle, dass es nothwendig die vortheilhaftesten Wirkungen

auf die vaterländische Gesinnung der Schüler haben müsste.“ So viel Wahres und Beherzigungswerthes diess nun auch enthält, so kann Referent doch nicht bergen, dass er die Schüler auch der obersten Realclassen noch lange nicht für reif genug dafür hält, so wie zugleich der Umfang der Aufgabe auch viel zu gross wäre, wenn sie anders den beabsichtigten Erfolg haben sollte. Dagegen wird wenigstens ein Theil des Inhaltes, so weit er überhaupt für dieses Alter passt, bei Gelegenheit der Geschichte und Geographie von Deutschland sich theils von selbst ergeben, theils leicht und natürlich herbeiziehen lassen. Das weitere bleibe dem Schlusse der polytechnischen Schule, so wie der Universität vorbehalten, wo dann allerdings allgemeine Maassregeln dafür getroffen werden könnten und sollten. Eben so würde es eine zweckmässige und gewiss mit Beifall aufgenommene Aufgabe zu öffentlichen Vorträgen für Erwachsene bilden, wie sie, zumal in grösseren Städten mehr und mehr nach verschiedenen Richtungen und für verschiedene Zwecke sich zu gestalten beginnen, besonders wenn eine solche Statistik vergleichend behandelt würde.

Um nun aber zu der Geographie zurückzukommen, über welche nur die N. Schrift sich weiter verbreitet. (Hr. Dr. M. macht — ausser der Statistik — die Sache in 7 Linien ab), so ist zwar das Gesagte im Ganzen gut und praktisch, aber wir können nicht bergen, dass wir über sie, die sich ja in neuster Zeit erst eigentlich zur Wissenschaft gestaltet und gehoben hat, noch Mehreres, Tieferes und Umfassenderes sowohl hinsichtlich des Gegenstandes selbst als der Methode gewünscht hätten, und von einem Manne, wie Hr. Dr. N., der mit dem Stande der Wissenschaft gewiss vollkommen bekannt ist, auch erwarten durften. Hat ihn vielleicht der niedrige Standpunkt, auf welchem unser Schulunterricht in diesem Fache leider vielfach noch steht, bestimmt, lieber nicht zu viel auf einmal zu verlangen? — Ref. hat in früheren Heften der Revue über den geographischen Unterricht sich auszusprechen Gelegenheit gehabt, und will das dort Gesagte nicht wiederholen.

Ueber Zeichnen, Schönschreiben und Musik sagt die Mager'sche Schrift gar nichts, die Nagel'sche beschränkt sich auf wenige Andeutungen, zu denen wir nichts zu bemerken wissen.

Dagegen führt Hr. Dr. M. noch einige Fächer auf, welche bloss für den höheren Cursus bestimmt sein können: Logik,

Psychologie und Moral. „Wenn es zur Bildung gehört, die Thatsachen des Naturlebens zu kennen, so gehört es noch vielmehr dazu, über sich selbst, die eigene Natur, den eigenen Geist, das eigene Herz, den eigenen Willen ein Bewusstsein zu haben. — Die Kenntniss der empirischen Logik und Psychologie ist eine Vorbereitung auf das Leben, deren Werth nicht über schätzt werden kann.“ Hiermit stimmt Ref. vollkommen überein; nicht also aber kann er es hinsichtlich der Moral. „Leute, heisst es S. 206, die von der Frömmigkeit Profession machen, werden in der Forderung, Moral zu lehren, gar bedenkliche Dinge wittern. Die heil. Schrift, sagen sie, enthält wie die Religion so auch die Moral; eine andere brauchen die Christen nicht.“ — Ref. bekennt sich unbedenklich zu diesen, nicht, dass er von der Frömmigkeit Profession machte, ausser so ferne man darunter verstände, die Frömmigkeit als Ausgangs- und Mittelpunkt alles innerlichen und desswegen auch des äusseren Lebens erklären, sondern, dass er die Moral der Christen und ihre Begründung vorzugsweise in der heil. Schrift findet. Sobald aber die christliche Schule überhaupt, und somit auch die Realschule, die Moral von den Lehren der heil. Schrift trennen will, geräth sie mit sich selbst in Conflict und untergräbt ihr eigenes Fundament. Soll nun die Moral etwa bloss für den gewöhnlichen Lebensbedarf zureichen, nun dann könnte man sie auch ganz entbehren, denn dafür thut am Ende auch eine blosse Klugheitslehre ihre Dienste. Für die tieferen Bedürfnisse des menschlichen Herzens und die schwereren Forderungen der Pflicht aber kann nur die Lehre des Christenthums die tiefinnerlichen Motive geben, das weiss Jeder, der sich nicht bloss mit der Theorie der Sache befasst, sondern dem sie eine Realität geworden ist. Jedenfalls wäre es doch verkehrt, auf Sand bauen, oder das Haus auf einen künstlichen Rost stellen zu wollen, wenn man Felsengrund hat. Will die Realschule eine christliche sein, und das soll sie, nun so sei sie es auch ganz, und bekenne sich offen dazu, dass sie Alles, was auch sie ist und hat, von dem grossen Herrn der Gemeinde zu Lehen trage.

Damit sind wir denn endlich bei dem Fache angekommen, das eigentlich die Unterlage und den Ausgangspunkt aller Erziehung und desswegen alles Unterrichts bilden muss, dem Religionsunterricht, über dessen besondere Wichtigkeit für Realschulen wir uns schon oben ausgesprochen haben. In-

dem ihn Hr. Dr. N. dennoch erst am Schlusse anführt, verwahrt er sich feierlich vor dem etwaigen Verdachte, als ob die Realschule keinen Werth auf die Religion legen wollte, während doch von Anfang an ausgesprochen worden sei, dass der Unterricht seine wahre Basis nur in der unendlichen, über die irdischen Dinge hinausreichenden Bestimmung des Menschen finden könne. Der Grund sei einzig, weil er zunächst den der Realschule eigenthümlichen Unterrichtsstoff zu behandeln sich vorgesetzt habe, und der Religionsunterricht, als allen Schulen gemeinsam, somit vielleicht ganz hätte übergangen werden können. Wenn er ihn nun doch zur Sprache bringe, so sei es um der einseitigen Forderung einiger Schriftsteller willen, welche ihn zur eigentlichen Grundlage des Unterrichts machen, und ihm desswegen wöchentlich wenigstens 8 Stunden zuweisen wollen, um auf diese Weise der materiellen, egoistischen, unsittlichen und revolutionären Tendenz unserer Zeit entgegenzuarbeiten. Das wieder erwachte religiöse Bedürfniss, fährt er fort, ist erfreulich, aber man ist in Gefahr gerathen, zu weit zu gehen. Die Schule soll theils religiöse Erkenntniss geben, (durch bibl. Geschichte und bibl. Glaubens- und Sittenlehre), theils religiöse Gesinnung pflanzen. Unsere (Gelehrte- und Real)schulen, gesteht er, vernachlässigen häufig über anderem Stoffe gerade diesen höchsten und wichtigsten; es zeigt sich unter ihren Schülern im Ganzen wenig ächtreligiöser Sinn; allein nicht die Schule trägt die Hauptschuld, sondern die häusliche Erziehung. Dagegen soll nun allerdings die Schule mit aller Macht ankämpfen, aber nicht durch Vermehrung des unmittelbaren Unterrichts, sondern dadurch, dass die ganze Lehre überhaupt ein andauernder Religionsunterricht sei, ohne sich immer in vielen Worten zu äussern, indem ein kleines Wort zu rechter Zeit am meisten wirke. Der Religionsunterricht selbst habe nur alles zusammenzufassen, und den Schlussstein des Ganzen zu bilden.

Alles diess unterschreiben wir von ganzem Herzen. Zwar ist die Forderung, dass die ganze Lehre ein andauernder Religions-Unterricht sein soll, noch eine ziemlich weite, von deren schärferer Begrenzung: welchen Charakter dieser Unterricht haben solle, Alles abhängt. Allein diess wird am Ende auf die Persönlichkeit des Lehrers und seine innerliche Stellung zur Religion, und namentlich zum biblisch-glaubigen Christenthum zurück-

kommen. Wird also nur jener Grundsatz anerkannt, und gelingt es, als Lehrer Männer zu gewinnen, in welchen die Kraft des Christenthums selbst im Glauben und Handeln lebendig geworden ist, so haben wir nichts weiter für unsre Realschulen zu wünschen übrig, und sind dann auch hinsichtlich der Zeit mit zwei Stunden zufrieden, wenn wir gleich, auch nur mit Beziehung auf den formellen Zweck, für Bildung des Verstandes, des Urtheils, für Erhebung zum Idealen, kein Lehrfach kennen, das einem gut gegebenen Religionsunterricht an die Seite gesetzt werden könnte. — Sobald diese Bedingung wegen der Persönlichkeit der Lehrer vorausgesetzt werden darf, stimmen wir auch ganz damit überein, dass nicht ein Geistlicher, sondern der Hauptlehrer der Classe ihn gebe; denn dieser ist der Vater, der Seelsorger seiner Schule, und würde sich seines schönsten Vorrechts, seiner tiefsten Wirksamkeit begeben, wenn er den Religionsunterricht aus den Händen lassen wollte.

Turnübungen werden in beiden Schriften für die Realschulen postulirt. Möchte es doch endlich dahin kommen, dass diese trefflichen Uebungen, für welche so viele negative wie positive Gründe sprechen und welche für die Jugend Sporn und Zügel zugleich sind, als wesentlicher Bestandtheil der National-Erziehung betrachtet würden. Gerne möchte Ref. der lange und unmittelbare Erfahrungen darüber zu machen Gelegenheit gehabt hat, sich weiter über die Sache verbreiten, wenn nicht der Raum ihm abzubrechen geböte.

In dem Abschnitte: „der innere Organismus der Schule und die Lehrer“ bespricht Hr. Dr. N, zuerst die Zahl und Vertheilung der Unterrichtsstunden, und bestimmt 32 Stunden als die höchste Zahl. Wenn wir übrigens die einzelnen Vorschläge vergleichen (er würde seinen Lesern den Ueberblick nicht nur erleichtert, sondern auch fruchtbarer gemacht haben, wenn er sie hier hätte zusammenstellen wollen), so ergeben sich 32 als die kleinste, 39 als die höchste Zahl *, was unbedenklich als zu viel angenommen werden darf. Hier tritt nun wieder die peinliche Collision zwischen den Anforderungen eines stetigen naturgemässen Entwickelungsganges, der von jeder für

* Für die obere Classe bezeichnet er: Arithmetik 3—4 St., Geometrie 3—4 St., Physik 3—4 St., Naturgeschichte 1—2 St., Deutsch 4—6 St., Französisch 4—5 St., Geschichte 2 St., Geographie 2 St., Religion 2 St, Zeichnen 4 St., Schreiben 2 St., Gesang 2 St. Summe 32—39.

Geist und Körper gleich schädlichen Ueberhäufung (an Fächern wie an Stunden) frei bleiben sollte, und dem Andringen der Gegenwart ein. Man kann wohl sagen: vereinfachet eben den Unterricht, schliesset untergeordnete Fächer aus, und überlasset es dem Bedürfnisse, sie später auszufüllen. Allein gegen diese humane Rücksicht würde sich bald die Stimme des Publicums erheben, und aus Uebel ärger machen, indem alsdann durch alle Art von Privatunterricht zur Ausfüllung der fehlenden Fächer die Last für den Knaben noch grösser werden, und, weil dieser Privatunterricht mit dem öffentlichen in mancher Beziehung nicht zusammenstimmen würde, auch noch nachtheiliger wirken müsste. Es bleibt also wohl nichts anderes übrig, als dass die Schule die Sache in ihrer Hand behalte, und wenigstens durch weise Vertheilung, durch möglichste Beschränkung der häuslichen Arbeiten, was besonders durch rechte Anregung der Selbstthätigkeit ausführbar ist, und durch Sorge für ein Gegengewicht durch körperliche Erkräftigung mittelst des oben besprochenen Turnens die Nachtheile so weit immer möglich ausgleiche. Besonders möchte Ref. bei dem ersten Punkte auf die Maassregel aufmerksam machen, dass man jedes Fach, je nachdem es für ein früheres oder späteres Alter mehr geeignet ist, eine Zeitlang mehr hervor und dann zum Besten eines andern wieder zurücktreten, oder auch für einige Zeit ganz cessiren lasse, für welch letzteren Fall ein recapitulirender Ueberblick, den man von Zeit zu Zeit, etwa alle Monat einmal, vornähme, die Sache schon vor Vergessenheit schützen könnte. So könnte eine und die andere Stunde an Zeit gewonnen werden, und wenn sich auch nicht immer ein Ersparniss an Zeit ergäbe, so bringt ein solches Concentriren der Aufmerksamkeit und Kraft wenigstens Gewinn für die Sache und Erleichterung für den Geist.

Sehr richtig ist die in beiden Schriften gestellte Forderung, dass sämmtliche Lehrfächer für alle Schüler obligatorisch sein sollen. Die Gründe dafür liegen zu nahe, als dass es einer Ausführung bedürfte.

Die Nagelsche Schrift spricht dann noch über die Frage, ob Classen- oder Fachlehrer? und entscheidet sich für eine Vereinigung beider Maassregeln. Pädagogische Gründe sprechen entschieden für die erstere; allein bei so verschiedenartigen Gegenständen, wie sie der Lehrer der Realschule zu behandeln hat, möchte allerdings, wo es möglich ist, die Tren-

nung nach den zwei Hauptrichtungen des Unterrichts räthlich sein, und für diese Scheidung sind beide Schriften.

Hier müssen wir auch noch den höchst beachtungswerthen Vorschlag des Hrn. Dr. N. nachholen, den er schon im V. Cap. macht, wo von der Thatsache die Rede ist, dass die Schüler der gelehrten Anstalten allerdings bis jetzt noch in Fleiss und geistiger Anstrengung, in Auffassung und Verarbeitung des Gelernten, im Sinn für geistige Thätigkeit höher stehen als die der Realschulen. Dieser höhere Standpunkt wird nun aber keineswegs aus der philologischen Basis der lateinischen Schule abgeleitet, sondern theils aus dem Vortheile, dass diese bis jetzt noch meist die besseren Köpfe habe, * theils aus der bedeutenden Steigerung, welche die Aussicht auf die Maturitätsprüfung und in Württemberg namentlich noch unser bekanntes Landexamen mit seiner grossen Einwirkung auf Eltern, Lehrer und Schüler erzeuge. Thiersch selbst sage: „honos et praemium, die beiden grossen Hebel menschlicher Dinge haben die württemb. latein. Schulen bis daher auf ihrer ehrenvollen Höhe erhalten" (was freilich für die geistige Bildungskraft der humanistischen Fächer nicht gerade sehr ehrenvoll klingt). Darauf gründet nun Hr. Dr. N. den Vorschlag: durch dieselben Mittel auch in der Realschule zu helfen, die Schüler deswegen im 14. Jahre ebenfalls einer gemeinschaftlichen Prüfung zu unterwerfen und einer Anzahl der Ausgezeichnetsten (für Württemberg etwa 20—30.) eine ansehnliche Unterstützung (von etwa 300 fl.) für ein Lehrgeld, oder zum Besuche der polytechnischen Schule u. s. w. auszusetzen, und noch etwa andere Vortheile, z. B. Befreiung vom Militär, ** in Aussicht zu stellen. Auf diese Art werde

---

* Bei dieser Gelegenheit wird aus Thierschs bekannter Schrift die Notiz mitgetheilt: „dass die Realschule in Nürtingen amtlich angewiesen sei, solche Schüler, welche für das Lernen besondere Anlage und Bereitwilligkeit zeigen, der lateinischen Schule zuzuweisen, und dafür solche Schüler einzutauschen, mit denen es in den Sprachen nicht fort wolle." So weit Referent weiss, ist der Sinn dieser, ohnediess nicht wörtlich also ausgedrückten Bestimmung (eine Ungenauigkeit, die man bei den Thierschschen Berichten gewohnt ist), der: wer besondere Anlage zum Sprachunterricht zeige, ohne zugleich für mathematische Fächer das gleiche Talent zu haben, solle in die lateinische Schule übergewiesen werden und umgekehrt; und so erscheint sie als pädagogisch ganz begründet.

** Diese Maassregel müssten wir für verfehlt halten, so wie wir die Befreiung auch der Studirenden u. s. w. dafür halten, und Hrn. Dr. M.

bald ein ähnlicher Wetteifer eintreten und die Realschule sich auch innerlich schnell heben. Möchte dieser Vorschlag sich den Beifall der leitenden höchsten Behörden erwerben! Die darauf verwendete Summe würde gewiss durch den Flor der Anstalten und den Gewinn, den das Gemeinwohl daraus zöge, reiche Zinsen tragen, neben dem, dass manches Talent auf diese Weise gehoben und unterstützt würde.

Und so kommen wir denn endlich noch auf den Schlussstein des ganzen Gebäudes: die Lehrer, von deren Geist, Kenntnissen, pädagogischer Tüchtigkeit und Berufstreue am Ende noch mehr abhängt, als von der besten Organisation. Mit den Anforderungen an die Schule wachsen auch die an die Lehrer, und je idealer die ersteren sich gestalten sollen, desto mehr müssen bei ihren Lehrern nicht bloss Fachkenntnisse, sondern eine allgemeine wissenschaftliche Durchbildung, Freiheit und Vielseitigkeit des Geistes verlangt werden. Deswegen stimmen unsere beiden Schriften darin überein, dass die Lehrer der Realinstitute weder Zöglinge der Volksschullehrerseminare sein, noch dass die Realschule sie sich selbst zuziehen dürfe, sondern dass ihre Lehrer über ihr stehen, und deswegen ihre Bildung im Gymnasium und auf der hohen Schule gewonnen haben müssen, natürlich mit der für ihren Beruf berechneten Richtung der Studien, für welche z. B. auf den preussischen Universitäten schon länger mathematische und naturwissenschaftliche Seminare, in Tübingen seit kurzem ebenfalls ein Reallehrer-Seminar gegründet ist, das freilich bis jetzt mehr noch als Versuch anzusehen sein mag. Dass damit den manchen achtungswerthen und verdienten Männern, die besonders Anfangs aus dem Volksschullehrerstande zum Realschulwesen übergegangen sind, keineswegs zu nahe getreten werden soll, versteht sich wohl von selbst. Aber wir appelliren gerade an die Tüchtigsten unter diesen, ob nicht eben sie den Mangel an allgemein wissenschaftlicher Durchbildung, wie sie in der Regel nur die eben bezeichnete Studienlaufbahn geben kann, selbst oft und empfindlich genug gefühlt haben und ihn nur durch manche schwere Anstrengung allmählig einigermassen ersetzen konnten. Dass

---

Recht geben, wenn er p. 49. die Institution der preussischen Landwehr und die schweizerische Militärverfassung als Muster darstellt, wodurch das Volk wehrhaft gemacht und das Nationalgefühl erhöht und gestärkt wird.

sie in der Regel den grossen Vorzug der Methode voraus haben, muss ihnen unbedenklich zugestanden werden. Um so dringender wird freilich die Forderung, dass auch bei dem vorgeschlagenen Bildungsgange eine vollkommen genügende Gelegenheit zur Erwerbung dieser hochwichtigen ja unerlässlichen Bedingung gegeben werde, wozu es jedenfalls noch anderer Veranstaltungen bedarf, als sie gewöhnlich auf Universitäten gegeben werden können.

Hinsichtlich der Lehrerbildung darf die von der württemb. Regierung schon seit mehreren Jahren ergriffene und mit dem günstigsten Erfolge begleitete Maassregel rühmend erwähnt werden, dass die Candidaten des Realschulwesens aus der Staatskasse nicht unbedeutende Unterstützungen erhalten, um für die Vollendung ihrer Bildung ins Ausland (vorzugsweise nach Paris) zu reisen und theils für ihre Fachstudien, theils und besonders auch für die Erlernung und vollkommene Aneignung der französischen Sprache etwas Entscheidendes zu thun.

Schade, dass Hr. D. N. nicht auch über die Prüfung der Reallehrer seine Ansicht ausgesprochen und dabei etwas näher auf diese um ihrer Neuheit willen doppelt wichtige Aufgabe eingegangen ist. Er konnte sich dadurch gewiss nur den Dank der Behörden wie der Candidaten verdienen.

Am Schlusse verlangt er auch für die Lehrer jene so mächtig wirkende Momente, honos et praemium. Was hier gesagt werden konnte, ist schon oft gesagt, begründet und wiederholt worden, und wird freilich noch oft gesagt werden müssen, bis die Lage des Lehrstandes endlich eine seiner Wichtigkeit entsprechende äussere Anerkennung findet. Doch darf auch nicht in Abrede gestellt werden, dass Manches schon dafür geschehen ist, und noch mehr gewiss allmählig geschehen wird.

Eine gemeinsame Partie beider Schriften, die im Bisherigen nur gelegentlich berührt wurde, glauben wir noch besonders erwähnen zu müssen; ihre Polemik gegen Hr. Hofrath Thiersch. Hr. D. N. widmet der Aufgabe eine ganz besondere Aufmerksamkeit und vielleicht nur zu viel Raum, löst sie aber mit eben so viel Sicherheit als Würde. Hr. D. M. greift die Blössen, deren Hr. Th. bekanntlich eine Menge gibt, auch hier mit beissender Ironie an, die aber nicht selten bis zu Hohn und Leidenschaftlichkeit geht, was wir um so weniger billigen können, als gerade in solchen Fällen die Wahrheit nur in sich

selbst ihren Schutz suchen muss. Nicht leicht übrigens ist über eine litterarische Erscheinung ein solches allgemeines Gericht gehalten worden, wie über diese. Bekanntlich hat Hr. Th. bis jetzt auf die von so vielen Seiten gegen ihn erhobenen schweren und auf alle mögliche Weise documentirten Anklagen noch gar nirgends geantwortet; denn das sehr bedingte Friedenswort, das er bei der Philologenversammlung in Mannheim darüber gesprochen, und in der Allgemeinen Zeitung veröffentlicht hat, ist, zumal in dieser Mittheilung, so verklausulirt, dass es allen Werth verliert, und eher umgekehrt als ein neues Weihrauchopfer erscheint, das er sich selbst bringen wollte. Dieses Schweigen nun für Selbstgefühl, für Bewusstsein seiner gerechten Sache zu halten, gestattet der Umstand nicht, dass zu viele bedeutende und achtungswerthe Namen unter den Gegnern, dass die Widerlegungen zu schlagend und zu vielfach beglaubigt sind, und dass die Verblendung und die Einbildung des Hrn. Hofraths doch gar zu gross sein müsste, wenn er sich dennoch im guten Rechte glauben wollte. Ist es also doch vielleicht das Gewicht seines Unrechts, welches ihn schweigen hiess? — Doch überlassen wir ihm diess, und kehren noch einmal zu unsern Schriften selbst zurück, indem wir die schon zu Anfang ausgesprochene Ueberzeugung auch hier zum Schlusse wiederholen, dass sie, — sich gegenseitig ergänzend, — gewiss einen wesentlichen Beitrag zur weiteren Entwicklung und endlichen festen Gestaltung des Realschulwesens geben werden, wesswegen wir sie denn auch Allen, die dafür zu arbeiten berufen sind, zur sorgfältigen Kenntnissnahme und gründlichen Erwägung dringend empfehlen.

ZWEITE SECTION.

Kritiken, Recensionen, Anzeigen.

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

III.

Grundriss der Weltgeschichte für Gymnasien und Realschulen von *Theodor Dielitz*, Oberlehrer an der Königl. Realschule zu Berlin. Zweite, verbesserte Auflage. Berlin. Verlag von Duncker u. Humblot, 1839.

Leitfaden zu Vorträgen über die allgemeine Weltgeschichte. Für höhere Unterrichtsanstalten. Von Dr. *Carl Friedr. Merleker*, Oberlehrer und Professor zu Königsberg in Preussen. Zweite verbesserte Auflage. Braunschweig. Verlag von G. Westermann, 1840.

Ob beim Geschichtsunterricht auf Schulen ein Leitfaden zum Grunde gelegt werden müsse, darüber sind die Stimmen der Pädagogen noch getheilt. Dass von den meisten diese Frage bejaht werde, geht schon daraus hervor, dass eine Menge von dergleichen Büchern den Markt der Litteratur überströmt. Mit Recht kann von dieser Seite bemerkt werden, dass der Schüler nur mit Hülfe eines Grundrisses sich auf dem weiten Gebiete der Geschichte zurechtfinden lerne, und beim Detail der mündlichen Erzählung des Lehrers sich das Verhältniss zu dem universellen Zusammenhange der Geschichte zu vergegenwärtigen vermöge, dass die Unrichtigkeiten, die sich sonst in der Schreibung der Namen und der Jahrzahlen einschleichen, vermieden werden, endlich dass man die Wiederholung ganzer Perioden dem Schüler dadurch erleichtere. Dabei kann indess nicht verkannt werden, dass es nur wenige Schüler gibt, denen der Inhalt solcher Lehrbücher mehr als ein todter Gedächtnisskram ist. Interesse gewinnt diess Gerippe erst für den, der das bekleiden

und beleben kann. Eilt der Lehrer flüchtig durch die grossen Hallen der Völkergeschichte, den Grundriss nur mit gelegentlichen weiteren Ausführungen verfolgend, so kann man sich allerdings nur geringen Nutzen von solchem Unterricht versprechen. Für Geist und Gemüth ist unendlich mehr gewonnen, wenn ein einzelner Abschnitt, aus welchem Theile der Geschichte es auch sei, klar vorliegt; Begeisterung für Geschichte wird man nur dann erwecken, wenn man in's Detail der Charaktere und Begebenheiten sich vertieft. Wollte man aber alle Namen, alle Ereignisse, die meistens in den Lehrbüchern zusammengedrängt sind, ausführlich besprechen, wann würde man einen solchen Lehrcursus zu Ende bringen? Man überlasse es also, sagen Andere, dem Lehrer, zu verknüpfen, Uebergänge zu finden, was ihm unnöthig scheint, wegzulassen, und bei Wiederholung seines Cursus neue Wege zu finden; den denkenden Lehrer beengt der Grundriss. Auch diese Ansicht ist sehr beachtenswerth. Sie führt uns wohl am besten darauf, wie ein Grundriss, der in Schulen brauchbar sein soll, beschaffen sein müsse. Als unbrauchbar müssen wir diejenigen Lehrbücher bezeichnen, welche die ganze Masse des historischen Materials zusammendrängen, welche die unserer Bildung ferner stehenden Staaten, z. B. die slavischen, die asiatischen etc. mit gleicher Ausführlichkeit, wie die griechische, römische, oder die vaterländische Geschichte behandeln und Regentenlisten darbieten, welche die Verfasser erst selbst aus andern Büchern abschreiben mussten. Solche Bücher können Zeugnisse eines gründlichen Fleisses sein; aber man kann aus Gründlichkeit höchst unpädagogisch sein. Unbrauchbar sind ferner solche Lehrbücher, in denen die Geschichte von einem solchen Standpunkte aufgefasst wird, auf den sich die Jugend noch nicht zu stellen vermag; diese befindet sich immer auf dem ethischen Standpunkte, den ihr Gefühl ihr anweist; man soll sie, man kann sie noch nicht in die innere Gestaltung politischer Verhältnisse, wozu sich nichts Analoges in ihren Lebenskreisen findet, einführen. Darum hat die Geschichte des Alterthums einen so grossen Reiz für die Jugend, weil die politischen Verhältnisse so einfach sind und bloss auf ethischer Grundlage ruhen. Wie ganz anders ist diess bei dem complicirten Feudalwesen, dem künstlichen Gebäude der Hierarchie, der Cabinetspolitik und Diplomatie neuerer Zeiten! Endlich müssen wir auch solche Lehrbücher in diese Classe rechnen, die den Stoff aus der uni-

versalhistorischen Verbindung herausreissen und ein Aggregat von Specialgeschichten liefern, was namentlich von allen denen gilt, welche die Geschichte ethnographisch behandeln. Vielmehr fordern wir von dem Verf. eines Grundrisses zuvörderst, dass er seiner Wissenschaft vollkommen Meister sei, dann aber, dass er sich seines Wissens so weit zu entäussern verstehe, dass er mit der Jugend zu denken und zu fühlen im Stande sei. Man würde sehr irren, wenn man, bloss mit pädagogischen Erfahrungen ausgerüstet, schon hinreichend befähigt zu sein glaubte, einen guten Leitfaden der Geschichte zu schreiben. Grundrisse sollten eigentlich nur von denen geschrieben werden, die auf der Höhe der Wissenshaft stehen; denn diese allein verstehen, die Masse zu bewältigen, und lichtvoll zu ordnen, das Ungehörige zu sondern und das wahrhaft für die Menschheit Bedeutende hervorzuheben. Gerade dem Umstande verdanken wir so viele schlechte Bücher der Art, dass ihre Verfasser erst während des Schreibens Geschichte lernen und nun nicht klar zu ordnen verstehen, was ihnen selbst noch nicht ganz klar geworden ist. Wer nicht seinen Stoff beherrscht, thut besser, wenn er davon bleibt. Aber es sollte auch selbst der Kenner der Wissenschaft erst eine Zeitlang sich im Geschichtsunterricht versucht haben; erst durch Erfahrung wird er lernen, sein Wissen mit der Fassungskraft der Jugend in das richtige Verhältniss zu bringen. Die erste Anforderung ist daher strenge Auswahl der Begebenheiten. Man rede doch nicht davon, dass das Verständniss des Ganzen dadurch verloren gehe, als ob der Schüler im Stande wäre, die Entwickelung der Staaten und des Staatensystems vollständig aufzufassen, so dass ihm kein Mittelglied fehlen dürfe. Er wird euch den Unterricht immer zerstückeln. Darum soll man den Verstand desselben immer auf's neue mit den möglichen Verknüpfungen der historischen Thatsachen beschäftigen. Wenn die Vertreter des humanistischen Princips in der Pädagogik dem Realismus vorwerfen, dass der Schüler dabei zu sehr receptiv und passiv sei, und seine Geisteskräfte nicht gebrauchen und üben lerne, so trifft dieser Vorwurf auch mit vollem Recht den Geschichtsunterricht, sobald man Jahr aus Jahr ein einem unveränderten Schematismus folgt; die geistige Thätigkeit der Jugend fördert man erst, wenn man Gleichartiges und Zusammenhängendes auffinden und ähnliche Richtungen in dem Gange der Geschichte verfolgen lehrt. Der Geschichts-

Unterricht wird dadurch so oft geisttödtend, dass der Lehrer mühsam von Stunde zu Stunde sich sein Pensum erarbeitet und mit dem geschichtlichen Material nicht frei und selbstthätig zu schalten vermag. Diess ist aber unerlässlich, wenn der Unterricht Frucht bringen soll. Hinsichtlich eines Leitfadens glaubt Ref. dadurch die Anforderung begründet zu haben, dass dem Lehrer dabei möglichst freie Hand bei der Verknüpfung gelassen werde, dass das Buch das Zusammengehörende zwar zusammenstellen, aber nicht Alles zu einer geschlossenen Kette von Begebenheiten verarbeiten solle. Desshalb bleiben auch Erläuterungen über die Staats- und Rechtsverfassung, über Sitte und Cultur besser weg, sobald sie über einzelne Angaben und Namen hinausgehen. Diess gehört nur für den mündlichen Vortrag, der die abstracte Schilderung von Verhältnissen und Zeiten durch concrete, der Zeit entlehnte Fälle verdeutlichen kann.

Ref. hat versucht, in der Kürze anzudeuten, worauf es bei einem Lehrbuche der Geschichte für Schulen vornämlich ankommt. Es kann nun nicht seine Aufgabe sein, die ganze Masse der vorhandenen Bücher der Art durchzugehen und seinen Maassstab daran zu legen. So viel aber hat er bei der Durchsicht der ihm von Zeit zu Zeit zugesandten ersehen, dass sie in zweierlei Classen zu theilen seien; die einen haben des Materials zu viel, den andern, die auf das Wichtigste sich beschränken wollen, fehlt oft das Bedeutende und Folgenreiche, während Nebensachen hervorgehoben werden. Ref. wählt daher lieber die beiden obengenannten Lehrbücher, für die das Erscheinen in zweiter Auflage schon im Voraus eine gute Meinung einzuflössen im Stande wäre, da die schnelle Verbreitung auf ihre Brauchbarkeit schliessen lassen könnte. Eigentlich jedoch wählt Ref. sie aus, weil das eine ihm vor allen andern seinen Anforderungen an ein Lehrbuch der Geschichte entspricht, und an dem andern sich am besten zeigen lässt, wie ein Lehrbuch nicht verfasst werden soll. 1) Dieli tz Grundriss bietet ein planmässig geordnetes Material. Der Ref. hebt das Bedeutende mit pädagogischem Tacte heraus und stellt es in einzelnen Paragraphen so neben einander, dass der Lehrer noch die Freiheit behält, mittelst Aenderung der Paragraphenfolge eine andere Anordnung der Begebenheiten zu treffen. Ref. will diese Vorzüge nicht weitläufig besprechen, sondern nur einige Bemerkungen hinzufügen, die bei einer neuen Auflage Berücksichtigung finden

dürften. Der Hr. Verf. hätte das Alterthum lieber mit der Theilung des Theodosius schliessen sollen, statt mit dem Jahr 476; ebenso würde Ref. die Geschichte der Entdeckungen lieber zur neuen Geschichte gezogen und diese nicht erst mit 1517 begonnen haben. Ferner hat der Ref. namentlich im Mittelalter mehrere bedeutende Ereignisse in den ausserdeutschen Ländern allzu sehr als Anhang behandelt. Die ältere Geschichte Englands sollte nicht unter dem Paragraph „die Normannen“ stehen; Alfred verkriecht sich fast in der Anmerkung; auch könnte den mit Heinrichs II. Erbschaft anhebenden Streitigkeiten Englands und Frankreichs ein besonderer Paragraph gewidmet werden, da hier der Grund der späteren langwierigen Kriege zu suchen ist. Die Herrschaft des deutschen Ordens in Preussen verdiente wohl bei den Kreuzzügen einer Erwähnung, statt dass deren erst in der neueren Geschichte (§. 109.) gedacht wird. Eben daselbst hätten auch die Kriege der christlichen Könige in Spanien gegen die Mauren eine Stelle finden können; es wäre alsdann das universalhistorische Moment der Kreuzzüge und des sie bewegenden Geistes mehr hervorgetreten; in der Darstellung des Verf. erscheinen jene nur als Züge nach Palästina. Für §. 86. und 87., welche die Geschichte Frankreichs und Englands seit 1300 enthalten, schlägt Ref. folgende Anordnung vor, wodurch die Geschichte beider Länder mehr verbunden wird: a) Philipp IV. und die letzten Capetinger; b) Eduard III. — Philipp VI., Johann, Carl V., Französischer Erbfolgekrieg; c) Richardt II. und das Haus Lancaster, Heinrich IV.; d) Heinrich V. VI. — Carl VI. VII., der französische Krieg bis 1453; e) Krieg der Rosen; f) Ludwig XI. und das Burgundische Herzogshaus. Carl VIII. und Ludwig XII. lassen sich erst bei den italienischen Kriegen besprechen. Auch in den ersten, der neueren Geschichte gewidmeten Paragraphen würde Ref. nicht mit der Reformation beginnen, sondern Carl V. politische Verhältnisse, die Kriege in Italien und die Händel mit den Türken bis 1530 voranschicken, weil Carls und Ferdinands Benehmen gegenüber der Reformation erst dadurch in das rechte Licht zu setzen ist. Die weitern Kriege Carls gegen Franz I., Soliman und Barbarossa können vor dem Kriege des schmalkaldischen Bundes eingeschaltet werden. §. 98. sollte beim Tode der Königin Elisabeth aufhören; die gleich hier folgende Geschichte der englischen Revolution muss am Schluss der Periode stehen, wo auch in

einem besonderen Paragraphen der für Frankreichs Zukunft so wichtigen Verwaltung Richelieu's und Mazarin's zu gedenken war. Hier um 1660, wo die religiöse Gährung ausgetobt hat, und die Cabinets- und Erbfolgekriege an die Reihe kommen, muss die Periode schliessen und die zweite Periode mit Ludwigs XIV. Selbstherrschaft und der Restauration in England beginnen. Der spanische Erbfolgekrieg ist von den westeuropäischen Ereignissen durch die Zwischenstellung des nordischen Krieges unpassend getrennt worden. In der Revolutionsgeschichte kann Ref. nicht die Scheidung der innern Geschichte Frankreichs von der Kriegsgeschichte billigen. Will man nicht bei einer kurzen Uebersicht stehen bleiben, sondern auf das innere Treiben der Parteien eingehen, so muss dabei Vieles von der Kriegsgeschichte angezogen werden, weil es nur in dieser seine Erklärung findet. Zu diesen Bemerkungen über die Anordnung fügen wir noch einige über Einzelheiten. In der Auswahl des Stoffes herrscht nicht Gleichmässigkeit genug. Nur einige Beispiele: §. 57. 58. behandeln ziemlich ausführlich die Geschichte des Chalifats, aber es fehlt Musa's Kampf gegen die Mauren; der Chalif Mamun hätte wohl ebenfalls eine Stelle verdient. S. 86 sollte neben Paul Warnefried und Alcuin Hrabanus Maurus nicht fehlen. S. 136 sollte Eduards Flucht und die Schlachten bei Barnet und Pewhsbury genannt sein, so gut wie die bei Pauton erwähnt worden ist. S. 152 waren Bourbon und Doria zu nennen; ist doch Bayard genannt. S. 160 wird Buckingham als Carls I. Günstling und Rathgeber erwähnt, und weder von seinem Tode noch von dem Einflusse Straffords und Laud's ist die Rede. Ferner musste neben dem Siege Cromwells bei Dunbar auch des Sieges bei Worcester gedacht werden. §. 116. der nordamerikanische Krieg, ist sehr flüchtig behandelt. Die ganze Kriegsgeschichte steckt in den wenigen Zeilen: „der grosse Washington vertheidigt mit Frankreichs und Spaniens Hülfe die Freiheit Nordamerika's gegen die geübten englischen Heere, und B. Franklin unterhandelte 1783 den Frieden zu Versailles, in dem England die Unabhängigkeit der vereinigten Staaten anerkannte.“ Hier ist also von dem Seekriege zwischen England und den bourbonischen Thronen, von dem Kampf um Gibraltar nichts gesagt worden, zu geschweigen der in diesen Zeilen enthaltenen Unrichtigkeiten; denn England erkannte die Unabhängigkeit der nordamerikanischen Staaten schon das Jahr vorher an, und nicht Franklin's Unterhandlung

bedurfte es beim Abschluss des Friedens zu Versailles. Ueberhaupt muss Ref. dem Hrn. Verf. anempfehlen, bei einer wahrscheinlich bald erfolgenden neuen Auflage die im Buche gegebenen Daten sorgfältig zu revidiren. Wer auf Unrichtigkeiten Jagd machen wollte, könnte viel Wildpret bei ihm finden. Eine gewisse Art von unrichtiger Auffassung liegt allerdings schon überall in der compendiarischen Form, die keine klare Darlegung von Grund und Zusammenhang gestattet; allein in diesem Lehrbuche liess sich doch oft mit wenig Worten helfen. Wir wollen einige Beispiele, wie sie uns beim flüchtigen Durchblättern aufstossen, anführen. S. 49 heisst es: Jugurtha von Numidien hatte seine beiden Vettern H. und A., die rechtmässigen Könige, ermordet (Jugurtha war ja vom Micipsa adoptirt und also ebenso rechtmässiger Besitzer wie jene.) S. 79. „Unter den Ommijaden begann die Spaltung in Suniten und Schiiten.“ (Diese Spaltung hatte ja längst das Reich zerrüttet.) S. 111. „Auch von Philipp August verlassen, musste Richard vor Jerusalem umkehren.“ (Nicht Philipps Abreise war der Grund.) S. 133. Der schwarze Prinz siegte 1346 durch die englischen Bogenschützen bei Crecy und eroberte Calais, (statt seiner musste der Vater genannt werden; der schwarze Prinz focht zwar tapfer mit, aber es war seine erste Waffenthat). S. 159. Maria Stuart floh, von ihren Unterthanen vertrieben, zu Elisabeth. (Sie wurde gefangen gesetzt und entfloh dem Gefängniss.) S. 166. Nachdem Gustav Adolf die Kurfürsten Georg M. von Brandenburg und Johann Georg von Sachsen zum Bündniss gezwungen (Beide?), schlug er etc. und eroberte 1632 Bayern, während die Sachsen Böhmen besetzten (hier fehlt die für Gustav so wichtige Eroberung Frankens 1631). S. 167. „Torstenson züchtigte das abgefallene (!) Dänemark.“ — Und wie kann der Hr. Verf. nach den neuesten Untersuchungen Försters und Andrer bei G. Adolfs Tode hinzusetzen: „wahrscheinlich durch den Herzog von Lauenburg erschossen?! Auch bei Bernhard von Weimar heisst es zu voreilig“ eines verdächtigen Todes.“ Vermuthungen gehören nicht in einen Leitfaden. Desshalb rechten wir auch nicht allzu sehr mit dem Hrn. Verf., dass er so Manches als Geschichte wiederholt, was die gelehrte Forschung längst in's Gebiet der Sage verwiesen hat. Dahin rechnen wir, was §. 3. von Ninus, Semiramis etc. gesagt wird. Was S. 16 von den Colonisten Cecrops und Danaus aus Aegypten, Cadmus aus Phönicien (mit dem Zusatze „Buch-

stabenschrift"), Pelops aus Kleinasien gerühmt wird, sollte endlich aus den Geschichtsbüchern verschwinden. Schwieriger ist die Behandlung der römischen Königsgeschichte und einer so beliebten Volkssage, wie die vom Tell, die auch hier S. 124 unangetastet stehen geblieben ist. — Der Styl des Hrn. Verf. ist von Nachlässigkeiten nicht frei, obwohl er im Ganzen einfach und klar ist. Manchmal könnte er unbeschadet des Sinnes gedrängter sein. Ref. hofft durch diese Ausstellungen dem Hrn. Verf. bewiesen zu haben, wie aufmerksam er sein Buch gelesen hat. Möge die Brauchbarkeit, die es schon in seiner jetzigen Form hat, bei jeder neuen Auflage durch die Feile des Hrn. Verf. noch erhöht werden.

2) Der Leitfaden des Hrn. Prof. Merleke ist ein so elendes Machwerk, dass die Kritik nicht streng genug gegen solche Buchmacherei sein kann und ernstlich vor dem Schulgebrauche solcher Bücher warnen muss. Ref. bedauert die Schüler, die diese chaotische Masse ihrem Gedächtniss einprägen sollen. Der Hr. Verf. mag von Haus aus ein fleissiger Philologe sein, und hat sich nur invita Minerva auf Geschichte und Geographie geworfen. Aus seinem historischen Repetitionsbuche sowohl, wie aus diesem Leitfaden geht aber zur Genüge hervor, dass er vom Mittelalter und der neueren Zeit nur schülerhafte Kenntnisse besitzt. In die Paragraphen der alten Geschichte hat er seine philologischen Excerpte hineingespeichert, so dass mehrere Seiten mehr griechische als deutsche Wörter enthalten. Die alte Geschichte bis auf Christus — denn mit diesem beginnt Hr. M. die neue Geschichte (!) und statuirt kein Mittelalter — umfasst bei solcher Ausführlichkeit 109 Seiten; die folgenden 18 Jahrhunderte werden auf 156 Seiten abgethan. An der ersten Hälfte des Buches ist vornämlich die confuse Aufhäufung philologischen Wissens zu tadeln, in der zweiten Hälfte liegt des Verf. Unwissenheit und — schamlose Compilation zu Tage. Zwei Bücher hat Ref. gleich als die Fundgruben des Hrn. M. erkannt, Leo's Lehrbuch und Wachsmuth's Leitfaden. Und wie hat sie Hr. M. ausgeschrieben! In der alten Geschichte haben sie sich unter den übrigen Excerpten mehr versteckt, beim Mittelalter und der neueren Geschichte gehören ihnen ganze Bogen. *

* Wir brechen hier die Recension ab. Der Hr. Recensent gibt in dem Ausgelassenen Beweise für seine Behauptung. Diese mitzutheilen schien uns unnöthig, nachdem Hr. Prof. *Wachsmuth* in Gersdorf's Repertorium selbst das Merleker'sche Compendium angezeigt hat. D. H.

IX.

Der christliche Kinderfreund ein Lese- und Hülfsbuch für Volksschulen von *Friedrich Hoffmann*, Herzoglich Anhalt-Bernburgischem Hofprediger. Dritte Auflage. Halle bei Eduard Anton, 1840. 421 S.

Ein gemüthliches Lesebuch mit didaktischer Tendenz von der wir gerne glauben, dass es seine Brauchbarkeit schon vielfach bewährt habe, und Lehrern wie Kindern lieb geworden sei. Es enthält drei Hauptabschnitte. Der erste unter dem Titel Bemerkungen und Erzählungen zur Erweckung des Nachdenkens und guter Entschlüsse, gibt eine Sammlung von Beispielen des Guten. Die verschiedenen Abschnitte, Haus, Schule, Gemeinde Vaterland führen Bilder und Züge aus den Lebenskreisen und Beziehungen, in denen wir uns von Jugend auf bewegen. Die Erzählungen, sind anmuthig und in würdigem nicht tändelndem Tone gehalten; nicht ganz billigen können wir, dass der Verfasser so viele edle, treffliche, tugendhafte Menschen producirt; diese finden sich nun einmal in der Welt weder in solcher Menge noch in solcher Vollkommenheit; man soll freilich Kindern die Menschheit nicht von der schlimmsten Seite zeigen, und nicht zum voraus den guten Glauben untergraben, aber dieses Gerede von trefflichen Menschen ist eben unwahr und führt nur zu Täuschungen und Enttäuschungen, oft auch zum verderblichen Wahne, dass man selbst dieser Trefflichen einer sei. Den Vorwurf der Unwahrheit und Unwirklichkeit müssen wir auch der Geschichte von Oswald machen. Eine verdorbene Gemeinde reformirt man nicht so geschwind, jedenfalls nicht mit solchen Mitteln, solchem Hocus pocus. Mit aller Klugheit, List und wohlgemeintem Eifer kann man Leute nicht auf einmal, auch nicht in 7 Jahren und 7 Wochen fleissig, sparsam, ordnungsliebend, nobel machen, wenn sie von all dem das Gegentheil gewesen. Eine solche Umwandlung wird überhaupt nicht durch äussere Mittel, nicht durch Klugheit eines Menschen bewerkstelligt.

Eine Sammlung von Parabeln und Gedichten schliesst sich den prosaischen Erzählungen an, worunter manches Artige zu finden ist.

Ein zweiter Hauptabschnitt theilt Einiges von Gott, von Jesus und dem Gottesreiche mit. Ein dritter „die Werke Gottes in der Natur“, gibt ausser einem Umriss der mathematischen Geographie, der Naturgeschichte und Naturlehre, Anthropologie, Gesundheitslehre, auch eine kurze Staatslehre und Merkwürdiges aus der Geschichte einiger Völker, besonders des deutschen Volkes. Vier Anhänge enthalten vier kleine Liedersammlungen eine Lehre von Maass und Gewicht, das Einmal Eins, und eine Vergleichung der guten Groschen und Silbergroschen.

Dr. Klüpfel.

DRITTE SECTION.
Culturpolitische Annalen.

I. Allgemeine Schulzeitung.

A. Deutsche Länder.

I. Preussen.

(**1. Behörden.**) Im Grossherzogthum Posen sind zuweilen Klagen laut geworden, es werde die polnische Sprache unter der preussischen Regierung zurückgesetzt. In folgendem Introitus zum Propositions-Decrete an die Stände der Provinz Posen (wir geben nur den Anfang) findet sich die Antwort des Königs auf diese Klagen:

Nachdem Uns in Folge des Ablebens Unseres unvergesslichen Hrn. Vaters, des hochseligen Königs, Friedrich Wilhelm des Dritten Maj., die göttliche Vorsehung zum Throne berufen, haben Wir, durchdrungen von dem Gefühle der Uns damit aufgelegten grossen und heiligen Pflicht, öffentlich die feierliche Zusage ertheilt, diese Pflichten mit der Hülfe des Allmächtigen und so weit die von Ihm Uns verliehene Kraft es irgend gestatten wird, in strengster Gewissenhaftigkeit zu erfüllen, und sowohl das Ganze des zur Regierung Uns anvertrauten Staats, als dessen einzelne Bestandtheile mit gleicher Gerechtigkeit und Liebe zu umfassen. Dieser Zusage gemäss, haben Wir auch die Uns neuerlich zugekommenen, auf Erhaltung der polnischen Sprache und Nationalität im Grossherzogthum Posen abzweckenden Beschwerden und Wünsche mit Ernst geprüft, in Folge dieser Prüfung aber erkannt, dass Unsere mit der Verwaltung des Grossherzogthums beauftragten Oberbehörden sich pflichtmässig haben angelegen sein lassen, die deshalb von des verewigten Königs Maj. getroffenen Anordnungen gewissenhaft zur Ausführung zu bringen, dass auch zur Zeit hinlängliche Gründe zur wesentlichen Abänderung der bisher beobachteten Verwaltungs-Grundsätze nicht vorliegen. Wenn der Erfolg nicht allenthalben dem Wunsche entsprach, die Unterthanen polnischer Abkunft, so weit es die Verbindung des Grossherzogthums mit einem deutschen Staate möglich macht, in ihren nationellen Erinnerungen und Sitten auf keine Weise zu stören, vielmehr solchen jede Berücksichtigung zu widmen, so lag die Schuld besonders darin, dass die polnischen Einwohner des Grossherzogthums, ihr eigenes Interesse verkennend, es verabsäumen, ihre Söhne sowohl dem höheren Staatsdienste, als dem höheren Lehrerstande zu widmen und sie auf den vorgeschriebenen Wegen zu derjenigen Bildung, Geschäftskenntniss und Wissenschaftlichkeit hinzuleiten, welche die Forderungen der Zeit für beide Stände gebieterisch erheischen, und die daher als unerlässliche Bedingung der Anstellung in denselben nachgewiesen werden müssen. — Der Anspruch, dass in den dazu verordneten Prüfungen an die Candidaten darum, weil sie polnischer Abkunft sind, geringere Anforderungen, als an die Deutschen, gemacht werden sollen, widerstrebt nicht nur den Erfordernissen der Staats-Verwaltung, sondern auch der Ehre Unserer Unterthanen polnischer Abkunft selbst, welche mit natürlichen Fähigkeiten so reich ausgerüstet sind, dass sie nur des redlichen Willens und ernsten Fleisses bedürfen, um es den Deutschen in jeder Art der Ausbildung gleich zu thun.

Erst dann, wenn auf diesem Wege sich eine hinreichende Zahl gebildeter und hinsichtlich ihrer Gesinnung bewährter junger Männer findet, welchen Staats- und Lehr-Aemter anvertraut werden können, wird es möglich sein, die Eingebornen polnischer Abkunft denjenigen Antheil an der Justizpflege, der Verwaltung und dem öffentlichen Unterrichte im Grossherzogthum einnehmen zu sehen, welcher am sichersten dazu beitragen wird, billige Wünsche hinsichtlich der Erhaltung und Ausbildung der Sprache und Nationalität zu befriedigen." — Wenn Wir nun gleich die Beseitigung der Schwierigkeiten, welche die Verwaltung eines von verschiedenartigen Volksstämmen bewohnten Landestheils mit sich führt, hiernach vorzüglich von dem Entgegenkommen Unserer polnischen Einwohner des Grossherzogthums, ohne welches alle Unsere auf Erfüllung ihrer billigen Wünsche gerichteten Absichten und Maassregeln fruchtlos bleiben würden, erwarten müssen, so haben Wir doch, um dieselben zu diesem Entgegenkommen aufzumuntern und ihr Vertrauen zu befestigen, sogleich noch andere auf Erfüllung jener Wünsche abzweckende Anordnungen getroffen. Es ist desshalb nicht nur die Zahl der an studirende Zöglinge polnischer Abkunft während ihrer wissenschaftlichen Vorbereitung und ihrer ersten Dienstzeit bei den Behörden zu verabreichenden Unterstützungen vermehrt, sondern auch die Errichtung von Lehrstühlen für die slawischen Sprachen und deren Literatur bei den Universitäten von Berlin und Breslau verordnet worden: Wir haben befohlen, auf die Anstellung von Lehrern, welche bei unerlässlicher Gründlichkeit ihrer sonstigen Ausbildung und bei Zuverlässigkeit des Charakters, der polnischen Sprache völlig mächtig sind, bei den höheren Bildungs-Anstalten des Grossherzogthums möglichst Bedacht zu nehmen, damit der Unterricht, so weit der Zweck der Vorbereitung zu den Universitäts-Studien es gestattet, neben der deutschen auch in der polnischen Sprache ertheilt werden könne.

Budget. Die Gesetzsammlung theilt das Budget für 1841 mit. Die Gesammt-Einnahme des Staats für das Jahr 1841 ist auf 55867000 Thlr. berechnet. Von dieser Summe zieht das Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten 3029000 Thlr. (Das Ministerium des Innern und der Polizei nebst den General-Commissionen 2569000 Thlr.; die Ober-Präsidien und die Bezirksregierungen 1699000 Thlr.) Damit vergleiche man Frankreich. Das französische Budget beträgt circa 320 Millionen preuss. Thaler, ist also mehr als fünfmal so stark als das preussische. Und was erhält das Ministerium des öffentlichen Unterrichts? c. 4 Millionen Thaler, d. i. $^1/_{80}$.

(2. Gelehrtenschulen und Facultäten.) Der „Pilot" enthält eine Correspondenz aus Breslau, im Mai: Ueber die Berufung des Dr. *K. F. Schubarth*, zu einer Professur:

„Dr. K. E. Schubarth, nächst dem Kanzler Lessing der namhafteste Philosoph unserer Provinz,* ist von dem Gymnasium zu Hirschberg zu einer ausserordentlichen Professur an der philosophischen Facultät unserer Universität berufen worden. Die Ernennung geht von Mund zu Munde. Welche Ursachen auch diese besonders lebhafte Discussion über die Berufung veranlasst haben mögen, so liefert sie den Beweis, wie empfänglich selbst das grössere Publicum für jedes Ereigniss ist, welches ein öffentliches Institut betrifft und in sich Keime der verschiedenartigen Auslegung enthält, die vielleicht zu misstrauisch und eifrig überall Demonstrationen oder Manifestationen aufsucht. Jener Sprung ist aber so gross und kühn, dass wir die Beine untersuchen müssen, mit welchen ihn dieser philosophische Ludwig der Springer gewagt hat. Hr. Schubarth hat so oft selbst über seine Person gesprochen, dass wir das Bild derselben aus seinen eigenen Farben und gelieferten Umrissen zusammensetzen können. — Der aufmerksame Leser der goetheschen Werke wird dem Namen des Hrn. Schubarth öfter begegnet sein, geschmückt mit jenen kleinen Lorbeerblättlein, welche Goethe wie bekannt nicht gerade an wahrhafte und grosse Individualitäten

* Ironie.

in der Literatur ausgetheilt hat. Diese Thatsache ist Anfangs- und End-Punkt unserer Schilderung. Denn jenes goethesche Lob bildet den engen Cirkeltanz, in welchem sich, wie junge Katzen mit dem Schwanz, sämmtliche schriftstellerische Leistungen des Hrn. Schubarth mit wenig Witz und viel Behagen drehen. Er hat es sich sauer verdient. Er hat im Schweisse seines Angesichts Goethe commentirt, nicht mit der rührenden Leidenschaft des Jünglings, nicht mit dem einsichtsvollen Ernst des Mannes, sondern wie ein gehorsamster Diener, der den Staub von dem Stiefel seines Herrn und Meisters mit Entzücken an die Lippe drückt. Aber er war auch dankbar. Er spielte mit jenem Lobe gleich einem Kinde. Er zeigte es der Welt von allen Seiten; er steckte es an seine Brust wie einen Sicherheitspass zum Lande der Berühmtheit; er schnitt es, wie man erzählt, aus den gedruckten Bänden heraus und hieng es in seinen Stuben unter kostbarem Rahmen auf, damit es auch die jungen Gymnasiastenherzen mit Ehrfurcht und Scheu erfülle. Seine Arbeiten beginnen und enden mit goetheschen Sprüchen; er citirt ihn als unfehlbares Beweisstück, als die heilige Bibel aller menschlichen Einsicht. Wahrhaftig, Goethe hat mit der Scheidemünze weniger Worte keinen ergebneren Kammerdiener besoldet, als Hrn. Schubarth! Wir haben Nachsicht mit jedem Enthusiasmus, mit jeder vollen und tüchtigen Anhänglichkeit. Nur das warmschlagende Blut, das jungbleibende Herz ist derselben fähig. Aber wir haben keine Nachsicht mit jener Art Begeisterung, welche als Aushängeschild für absonderliche Zwecke klug und vorsichtig benutzt wird. Wie beutet sie Hr. Schubarth aus? Wir schlagen einige Werke desselben auf. Er beginnt seine Brochüre „Ueber geschichtliche Analysis und Synthesis“ buchstäblich also: „In den Gesprächen Eckermann's mit Goethe sagte letzterer: Schubarth geht oft ein wenig tief; doch ist er sehr tüchtig, es ist bei ihm alles prägnant.“ — Bei einer anderen Gelegenheit führt er an: „Goethe meint, Schubarth ist freilich ein bedeutender Mensch und er sagt sogar manches sehr Vorzügliche, wenn man es sich in seine eigne Sprache übersetzt.“ Diese kokette Bescheidenheit, mit welcher er nicht oft genug vor aller Welt in den goetheschen Spiegel seiner Vortrefflichkeit sehen kann, wird nur durch die Bescheidenheit überboten, die er entfaltet, wenn er das goethesche Lob selbst und höchsteigen ergänzt. Seine gesammelten Schriften enthalten seine Biographie doppelt, einmal im Auszuge, einmal ausführlich — eine Thatsache, welche einzeln stehend nur curios wäre, im Zusammenhange mit der ganzen Individualität des Hrn. Schubarth aber eine strengere Bezeichnung verdient. (Nach dieser Biographie ist er im Jahre 1796 geboren.) — Er meint ferner in einem polemischen Artikel gegen Varnhagen von Ense (Schlesische Provincialblätter. October-November-Heft 1838): „Ja, meine eigentliche Unfähigkeit ist, dass ich für das Mittelmässige keinen Sinn, kein Organ habe!

Ich passe daher mit meiner gründlichen Einheit und Ganzheit und der Forderung derselben in der Form ihrer Einzigkeit, die nicht etwas an Anderem Entwickeltes und daraus Zusammengenommenes, sondern aus sich selbst Unverlierbares, immer nur nach Aussen uns geheimnissvolle, unerschöpfliche Tiefe ihres Innern sich Darstellendes ist, zu der Zeit und denjenigen nicht, welche dem sich in ihr entwickelten System, sei es der Bildung oder Staatslenkung, anhängen.“ „So bin ich eigentlich ein Spätling, wenn auch nur als blosser Liebhaber aus einer Zeit, wo es noch wirklich individuelle Grössen gab, Mittelpunkte, nicht blosse Peripherien, wie jetzt.“ „Und wer sonst nicht eine blosse Halbnatur ist, mich nur immer loben kann.“ Schade, dass Immermann dieser Epigone entgangen ist! Es wäre ihm ein Anknüpfungspunkt zu seinem späteren Werke, dem Münchhausen geworden! Wir bekennen ferner schamhaft, dass wir den Titel Halbnatur aus der Hand des Hrn. Schubarth mit Vergnügen als eine gute Decoration empfangen und sind ihm für jenen Artikel dankbar verpflichtet, einerseits weil wir in Folge desselben eine vortreffliche Entgegnung Varnhagens erhalten haben, anderseits, weil er uns hier Gelegenheit gibt, mit kurzen

Anführungen Hrn. Schubarth als Person, Stylisten und philosophischen Denker gleichzeitig zu characterisiren.

Aber Hr. Schubarth wird den Lehrstuhl der Philosophie besteigen. Wäre es uns möglich, aus seinen Schriften irgend feste Principien und Doctrinen herauszufinden, so würden wir uns der Mühe unterziehen, aus diesen Bausteinen das philosophische Gebäude, in welchem er steckt, aufzustellen. Wir bekennen hierbei, dass uns Hegels berühmter Ausspruch über Hrn. Schubarth, mit welchem er eine Erwidrung des Angriffs desselben gegen seine Encyclopädie abschliesst: „Mit solchem Gesindel muss ich mich herumschlagen!“ ein wenig hart und schroff dünkt, obgleich Hr. Schubarth zum Recompense den verstorbenen Hegel in seiner Brochüre „Ueber die Unvereinbarkeit der hegel'schen Staatslehre etc.“ für einen Hoch- und Staats-Verräther denuncirt hat — ein muthvolles Stück, wie es auch Falstaff in König Heinrich IV. Erster Theil. Vierte Scene, ausführt! Wir bekennen dies deshalb, weil Hegel zu seinem Ausspruch vom philosophischen Standpunkt aus gelangt ist und dieser Standpunkt von ihm irrthümlich eingenommen worden ist. Denn was ist für Hrn. Schubarth die Philosophie? Er erklärt sich in seinen gesammelten Schriften präcis, klar und energisch: „er habe bereits nach den Studien Spinoza's, Fichte's, Schelling's und Jacobi's das alte Vorurtheil bestätigt gefunden, dass die Philosophie nur ein gutes Auskunftsmittel sei, sich da etwas vorzumachen, wo der Mensch mit Talent, Willen, Wissen und Handeln nichts weiter auszurichten vermöge.“ Wir könnten dieses jetzt titulirte Vormachen auf die Katheder mit Neugier, mit der Erwartung eines unterhaltenden, spasshaften Schauspiels gelangt sehen, wenn nicht in unserer Seele, welche die Philosophie als eine hohe Errungenschaft aller geistigen Bestrebungen seit Jahrhunderten liebt, achtet und schätzt, Bekümmerniss und Schwermuth vorherrschte, wenn wir einen kleineren Begriff von der Wichtigkeit eines Universitäts-Lehrstuhles hätten!

Unsrer unmassgeblichen Meinung nach macht diese Ernennung ein höchst unverdientes Aufsehen. Denn 1) umfasst das Wort Philosophie auf deutschen Universitäten alle die Scienzien, die nicht zur Jurisprudenz, zur Medicin und zur Theologie gehören; die philosophischen Facultäten sind Kammern, wo man das unterbringt, was sonst nicht Platz findet. Und somit kann man auch Hrn. Dr. Schubarth daselbst unterbringen. Dass er Philosophie zu lehren unternehme, ist nicht zu vermuthen, er wird wahrscheinlich ein und den andern antiken oder modernen Autor (vor Allen Schriften von *Goethe*) erklären, vielleicht auch ein Collegium über Aesthetik versuchen. Sollte er auch die vulgäre Logik und Psychologie lesen, so könnte das ebenfalls Niemanden schaden. — 2) Besteht auf unsern Universitäten Studienfreiheit, nicht aber auf unsern Gymnasien: Der Student hört, was und wen er will; der Gymnasiast muss, ihm bleibt keine Wahl. Wäre nun — was wir aber nicht behaupten wollen — Hr. Schubarth kein vorzüglicher Lehrer, so ist ja mit seiner Beförderung Viel gewonnen. 3) Ist ja Hr. Schubarth nur ausserordentlicher Professor geworden, die Stelle für einen ordentlichen Prof. der Philosophie also frei. Und 4) sagt man, Hr. Sch., dem schon vor Jahren eine Professur versprochen worden sein soll, zögre die neue Stelle anzunehmen.

Gymnasien mit Realclassen. Von den Osterprogrammen des Jahres 1840 scheinen uns drei darum erwähnenswerth, weil sie über die jetzt hier und da versuchte Vereinigung von Gymnasium und Realschule Bericht geben.

Potsdam. (Dir. Dr. *Rigler*.) Die Anstalt hat 6 Classen: Sexta und Quinta sind ganz gemeinschaftlich; Quarta, Tertia und Secunda sind in den meisten Stunden getrennt, in einigen vereinigt (Quarta etc. *graeca*, Quarta etc. realis); der Prima steht keine Realclasse gegenüber. Man muss diese Einrichtung höchlich billigen; sollte das G., welches erst 1839 vom Staate einen weiteren Jahresbeitrag von 500 und einen von 200 Thlrn. von der Stadt erhalten, mit der Zeit mehr Mittel bekommen, so wird man hoffentlich zwei neue Gymnasialclassen und mit ihnen die sechste Realclasse

gründen. Wo ein G. weniger als acht Classen hat, da kann man keine ordentlichen Jahres-Curse haben; und ebenso sollte eine Realschule 6 Classen haben, von denen die Erste der Unter-Secunda eines G. ungefähr parallel zu laufen hat. Natürlich müssen die Realisten in der ersten Classe mehr Mathematik, Physik, Chemie und Naturgeschichte wissen als Gymnasiasten der Unter-Secunda; da das Alter der Schüler aber ungefähr hier wie dort 16 Jahre ist, so wird auch der allgemeine Bildungsgrad ungefähr derselbe sein müssen, wenn man mit den Realisten nicht treibhausmässig verfahren will.

Guben. (Dir. Prof. *Reimnitz.*) Auch diese Schule hat nur 6 Classen: Prima ist reine Gymnasialclasse; in II. sind a) Studirende und Realschüler 16 St. vereinigt (Deutsch, Franz., Math., Physik, Geschichte, Religion); b) die Studirenden allein haben 16 St. (Lat., Griech., Hebräisch); c) die Realschüler allein 16 St. (Lat. Ovid Fast. I et II. 1 St. Curtius VI. 2 St. Excercitien 1 St. — 4 St. — Englisch. Vicar. 2 St. — Mathem. 4 St. — Chemie und Botanik 2 St. — Zeichnen.) — In III. a) Gemeinschaftlich 24 St.; b) Studirende allein 6 St.; c) Realschüler allein 6 St. — In IV. a) Gemeinschaftlich 27 St.; b.) Studirende allein 3 St. (3 St. Griechisch); c) Reaschüler allein 3 St. (3 St. Physik.) — In V. und VI. vereinigt.

Hier leiden die Gymnasiasten offenbar: 4 St. Latein in VI. „Anfangsgründe der Grammatik bis zur regelmässigen „Conjugation und possum, auch Vocabellernen" (also nicht wenigstens 5—6 Druckbogen Lectüre!); 4 St. Latein in V. (2 St. Formenlehre, 1 St. Exercitien, 1 St. Uebers. aus dem Lat.); 3 St. Griechisch in IV.; 4 St. in III.: dabei kommt nichts heraus. Auch ist es mit der Physik in IV. für die Realisten noch zu früh. *Hernani* von V. Hugo — dieses absolute Exempel verrückter Tragik — möchte auch in I. nicht die beste franz. Lectüre sein.

Bielefeld. (Dir. Prof. Dr. *C. Schmidt.*) Das G. hat sieben Classen: I, II, III sup., III. inf., IV, V, VI. Die drei unteren Classen sind den künftigen Studirenden und den Realisten gemeinschaftlich (8 St. Latein; Franz. beginnt in IV., nur 2 St., womit wenig genützt wird); der Unter-Tertia läuft eine Realclasse parallel, die mit den künftigen Studirenden einige Stunden gemeinschaftlich und ausserdem noch 3 St. Franz., 3 St. Englisch und 2 St. kaufmännisches Rechnen hat. Eine zweite Realclasse steht der II. und III sup. gegenüber. — Der ganze Lehrplan scheint vieler Verbesserungen fähig; zu loben ist indess, dass in I. neben der Ilias auch Tragödien von Euripides und platonische Dialogen gelesen werden.

(3. Höhere Bürger(Real)schulen.) Siegen. (Dir. Dr. *Suffrian.*) Osterprogramm 1840. Die Schule hat eine neue Classe gewonnen, hat aber immer nur fünf Classen, während sechs Classen Bedürfniss sind.* Bei der mässigen Frequenz (121 [70 Einheimische, 51 Auswärtige]: I. 3, II. 17, III. 24, IV. 42, V. 35.) mag es indess möglich sein, das Pensum in fünf Classen zu absolviren. — Für das Lateinische ist reichlich gesorgt: VI. 6 St., V. 5 St. (sehr gut!), IV. 5, III. 5. II. 4, I. 4 St. Gewiss würde es eine Wohlthat für die zu Studien bestimmten jungen Leute der Stadt Siegen sein, wenn die Realschule zugleich ein 5classiges Pro-Gymnasium und noch ein Lehrer für das Griechische angestellt wäre. Dass die Realschüler in II. Ovid und in I. Virg. lesen, wäre unnöthig, die Lectüre von ein paar Prosaikern genügt. Die Auswahl der englischen und französischen Lectüre ist recht zweckmässig; auch ist es kein übler Gedanke, in I. ausgewählte Artikel englischer und französischer Zeitungen lesen zu lassen. Dass der Unterricht in der Naturkunde vortrefflich eingerichtet ist, darf nicht erst gesagt werden, da Hr. Dr. Suffrian die Schule dirigirt. Auch ist es sehr zu loben, dass der deutsche Unterricht in V und IV analytisch, d. h. elementarisch ist, und in dieser Weise die

---

* Freilich ist IIa in II. sup. und II. inf. getheilt. Da aber in den meisten Stunden II. sup. und II. inf. combinirt sind, so kommen nicht 2 Classen, sondern nur eine Classe mit zweijährigem Cursus heraus.

Satz- und Periodenlehre behandelt wird, und erst in III. ein vollständiger grammatischer Cursus folgt.

Wenn nun die Schule in ihren drei unteren Classen (V, IV, III.) zugleich städtische Volksschule, nämlich (ungefähr wie die württembergischen Realschulen) eine Schule für die sein will, welche etwas mehr wünschen als was die allgemeine Volksschule gibt, und doch nur bis zur Confirmation die Schule besuchen können, hat sie sich eine schwere Aufgabe gestellt. Wohl soll man Rücksichten nehmen, Zeit und Ort in Anschlag bringen; aber das hat seine Grenze. Jedenfalls ist es schwer, zweien Herren zu dienen.

„Während die Gymnasien in den ihren ganzen Organismus durchdringenden classischen Studien einen Mittelpunkt besitzen, in welchem die unsichtbaren ihre einzelnen Unterrichtsgegenstände verknüpfenden Fäden zusammenlaufen (?), entbehren die h. Bürgerschulen noch immer einen solchen Mittelpunkt ihres Lehrsystems.“ Hr. Dr. *Suffrian* hat geglaubt, weder die neueren fremden Sprachen, noch die Geschichte, sondern die Mathematik und Naturkunde zu diesem Mittelpunkte machen zu müssen. — Mich will es bedünken als sei Bildung, welcher Art sie auch sei, kein blosser Kreis, sondern eine Ellipse in einem Kreise. Natur und Geschichte sind die beiden Brennpunkte der Ellipse, während der Mittelpunkt des umschliessenden Kreises Gott ist, „in dem wir leben und weben und sind.“ Das gibt drei Mittelpunkte.

(4. u. 9. Volksschulen und Seminare.) Marienwerder. Das Schulwesen im hiesigen Departement hat im Laufe des verflossenen Jahres durch die Errichtung von zehn neuen Schulen und Schulclassen, und zwar von zwei evangelischen und einer katholischen in den Städten, und fünf evangelischen und zwei katholischen auf dem platten Lande eine sehr erwünschte Erweiterung gewonnen. Mehrere neue Schul-Anlagen sind im Entstehen begriffen und werden hoffentlich bald zur Vollendung gelangen. Auf Veranlassung des Ober-Präsidenten der Provinz, Herrn Geheimen Staats-Minister von Schön, wird bei denjenigen Landschulen Königlichen Patronats, welche über 80 Kinder zählen, eine Trennung und die Stiftung neuer Schulen oder Schulclassen vorbereitet.

Die Anzahl sämmtlicher Schulen und Schulclassen im hiesigen Departement betrug am Schlusse des Jahres 1839 1100, und ist mithin unter Hinzurechnung der im verflossenen Jahre gestifteten jetzt auf 1110 gestiegen und zwar a) städtische Schulen 76; b) städtische Lehrer und Schulclassen 175; c) ländliche Schulen 931; d) ländliche Lehrer und Schulclassen 935.

Von den 76 städtischen Schulen gehören 49 Schulen mit 136 Lehrern der evangelischen und 27 Schulen mit 39 Lehrern der katholischen; von den 931 ländlichen Schulen aber 567 mit 571 Lehrern der evangelischen und 364 Schulen mit eben so viel Lehrern der katholischen Confession an. — Der grössere Theil der Schulen, namentlich auf dem platten Lande, wird von Kindern der evangelischen und katholischen Confession gemeinschaftlich benutzt, wiewohl in neuerer Zeit aus manchen erheblichen und durch Erfahrung bewährten Gründen für die Errichtung eigener Confessionsschulen beider Religions-Parteien schon vielfach gewirkt worden ist.

Nach der Zählung im Jahre 1837 betrug die Zahl der im hiesigen Verwaltungs-Bezirk vorhandenen evangelischen Bewohner 231.609, der katholischen 242,949. Da von den gegenwärtig vorhandenen 1110 Schullehrern 707 auf die evangelische und nur 403 auf die katholische Bevölkerung treffen, so kommt, obgleich die katholische Bevölkerung die evangelische übersteigt, doch fast auf zwei evangelische Lehrer doch nur ein katholischer. Es ist daher die Vermehrung der katholischen Schullehrer ein vorzugsweise dringendes Bedürfniss, dem allmählig wenigstens abzuhelfen angelegentlich gestrebt wird, wiewohl sich noch fortdauernd Hindernisse entgegenstellen.

In der so eben angegebenen Summe der städtischen Schulen und Schulclassen, sind eben so wenig die Gymnasien zu Marienwerder, Konitz, Thorn, Kulm, das Progymnasium zu Deutsch-Krone und die Provinzial-

Gewerbe-Schule zu Graudenz, so wie die Uebungs-Classen bei dem Seminar daselbst, als die in den meisten, besonders grösseren Städten bestehenden und concessionirten Privat-Schulen mitbegriffen. Unter den letzteren verdient vorzüglich die im Jahre 1838 errichtete, im Jahre 1840 bedeutend erweiterte Privat-Mädchenschule des Pfarrers Alberti zu Marienwerder bemerkt zu werden, mit welcher gegenwärtig zugleich eine Anstalt zur Bildung von Lehrerinnen in Verbindung gesetzt werden soll.

Eine verbesserte Einrichtung haben viele Schulen durch eine höhere Dotation der Lehrstellen und durch die Entfernung unqualificirter Lehrer erhalten. — An Schulbauten sind im Jahre 1840 ausgeführt worden: Neubauten 15, und 91 theils grössere, theils kleinere Reparaturen und Erweiterungen der Schulzimmer. Ausser dem freien Bauholz ist aus Staatsfonds im Ganzen eine Summe von 2317 Rthlr. 5 Sgr. 8 Pf. zu diesen Bauten bewilligt worden, und zwar 1103 Rthlr. 10 Sgr. aus dem Königlichen Patronats-Bau-Fonds, 1049 Rthlr. 20 Sgr. aus der General-Staats-Kasse und 164 Rthlr. 5 Sgr. 8 Pf. aus dem sogenannten Kamminer Schulfonds. — In der Stadt Kulm ist im vorigen Jahre ein massives, der Kämmerei gehöriges Haus mit einem Kosten-Aufwande von 707 Rthlrn. zu einer Mädchenschule eingerichtet worden. Diese Schule wird ganz aus städtischen Mitteln unterhalten und geniesst keinen Zuschuss aus Staatsfonds.

Aus den drei Haupt-Seminarien der Provinz zu Graudenz, Marienburg und Jenkau sind im Laufe des vorigen Jahres 39 Seminaristen mit dem Zeugniss der Reife entlassen, und grösstentheils im hiesigen Regierungsbezirk angestelit worden.

In allen Schulen ist auf Einführung des Unterrichts in den wesentlichen Handarbeiten ernstlich hingewirkt worden. Die Anlage und Benutzung von Obstbaumschulen wird mit Sorgfalt gleichfalls gefördert. Die Beschäftigung mit dem Seidenbau verspricht durch die Bemühungen des Landraths Brauns zu Graudenz, dem es gelungen ist, am 15. October v. J. einen Verein zur Verbreitung des Seidenbaues zu Stande zu bringen, des Lehrers Thiele auf dem Gute des Landraths Brauns, und des katholischen Pfarrers Adamsky in Kaszorrek bei Thorn, einen immer erfreulicheren Fortgang.

Das zinsbare Capital des Schullehrer-Wittwen- und Waisen-Unterstützungsfonds des hiesigen Regierungs-Bezirks betrug am Schlusse des Jahres 1840: 23,446 Rthls. 20 Sgr. und es sind im Lauf desselben 85 Wittwen

	mit	762	Rthlr.	27	Sgr.	6 Pf.
und 89 Kinder	—	377	„	16	„	6 „
überhaupt mit:		1130	Rthlr.	14	Sgr.	— Pf.

unterstützt worden. — (Preuss. St. Ztg.)

(**Die Turnübungen.**) Die Lpzg. A. Z. berichtet aus Königsberg: „Seit etwa zehn Jahren hat man bei uns Versuche gemacht, die Turnübungen, nachdem sie eine geraume Zeit unterblieben waren, besonders für die Gymnasien von neuem einzuführen. Die Sache wurde von unsern Schulbehörden und von stimmfähigen Schulmännern angelegentlich empfohlen, und einzelne Lehrer, welche sich einen frischen, jugendlichen Sinn bewahrt haben, und desshalb vorzugsweise fähig sind, die wahren Bedürfnisse der Jugend zu erkennen, unterzogen sich mit ehrenwerthem Berufseifer und vieler Aufopferung der Mühe, aus ihren Schülern eine Turnerschaar zu sammeln und die Uebungen derselben zu leiten. Indessen haben bis jetzt diese verdienstvollen Bemühungen keinen entsprechenden Erfolg gehabt. Daran sind mancherlei Verhältnisse schuld, die wohl auch anderwärts die Einführung der Turnübungen erschweren mögen. Die Mehrzahl der Schuljugend hat keine Lust, ihre Kräfte zu regen, eine Erscheinung, deren Ursache für den kundigen und aufmerksamen Beobachter unsers Schulwesens eben nicht tief versteckt liegt. Die Schulmänner ferner, welche sich der Leitung der Turnübungen aus Liebe zur Jugend unterziehen, sind grösstentheils keine Meister im Turnen, und wenig befähigt, es nach einer zweckmässigen Methode zu lehren, so dass ihre Turnplätze

im günstigsten Falle der Jugend eine angemessene Erholung darbieten, keineswegs aber geeignet sind, ihr eine naturgemäss fortschreitende Ausbildung des Körpers zu sichern. Aus diesem Grunde und weil sich die Turnplätze der einzelnen Schulanstalten gegeneinander und gegen die Oeffentlichkeit abschliessen, ist denn auch die Erweckung einer allgemeinern Theilnahme für die Sache eben so unmöglich als die Verbreitung richtiger Vorstellungen von planmässigen Turnübungen, von einer eigentlichen Turnschule und von dem wesentlichen Einflusse derselben auf die Gesammterziehung der Jugend. Unter solchen Umständen musste eine Turnanstalt, welche der Turnlehrer Euler im October des vorigen Jahres hierselbst als Privatanstalt eröffnete, die Aufmerksamkeit und Theilnahme der Freunde der Turnkunst in hohem Grad in Anspruch nehmen. Diese Anstalt erfreut sich einer steigenden Frequenz; sie wird nicht allein von Schülern der hiesigen Unterrichtsanstalten, denen sie von der königl. Regierung empfohlen worden ist, sondern auch von jungen Männern aus den verschiedensten Ständen mit Eifer und Erfolg benutzt. Die erfreulichen Leistungen, welche in mehren Schauturnen dem Publicum vor Augen geführt wurden, und das frische, rege Leben und Streben, das sich in der turnenden Jugend entwickelt, haben bereits vielseitige Anerkennung gefunden und insbesondere einige unserer angesehensten Mitbürger geneigt gemacht, Hrn. Euler in seinem Unternehmen nach Kräften zu unterstützen. Die nächste Folge dieser Anerkennung und dieses Vertrauens dürfte die Verwandlung der Privatturnanstalt in eine öffentliche sein. Dass eine wohleingerichtete öffentliche Turnschule wesentlich zur Erweckung eines wahrhaft menschen- und volksthümlichen Lebens beitrage, wird kein vernünftiger Mann verkennen, und so knüpfen sich an Das, was bei uns im Werke ist, die schönsten Hoffnungen nicht allein für unsere Stadt, sondern auch für unsere Provinz.“

II. Württemberg, Baden, Hohenzollern.

a. Württemberg.

(**1. Behörden.**) Das Consistorium (als Studienrath) hat sämmtliche Kreisschul-Inspectoren und Rectoren des Landes in Kenntniss gesetzt, dass bei den Prüfungen von 1842 die neu erschienene „Lateinische Chrestomathie für mittlere Abtheilungen gelehrter Schulen. Mit 3 Karten der alten Welt. Von *G. Klaiber*, Prof. in Stuttgart“ (Metzler. 28½ Bogen gr. 8. 22 ggr. oder 1 fl. 36 kr.) jedenfalls in Anwendung kommen werde. Doch wird den Lehrern freigestellt, neben dieser Chrestomathie auch noch solche Schriftsteller zu benutzen, die sich für die Alters- und Kenntnissstufe der Schüler eignen.

b. Baden.

(**3. H. Bürger(Real)schulen.**) Mannheim. Im Herbste des verflossenen Jahres ist in dieser aufblühenden Stadt eine höhere Bürgerschule errichtet worden, welche bereits der Lösung ihrer Aufgabe rüstigen Schrittes entgegen zu gehen scheint. Diese Aufgabe besteht nach den besonderen Bestimmungen der Statuten nicht nur darin, den Zöglingen diejenige höhere Ausbildung zu geben, welche sie in den andern höheren Bürgerschulen des Grossherzogthums erhalten, und zugleich solche, welche zur Polytechnischen Schule übergehen, zu den allgemeinen Vorclassen derselben vorzubereiten; sondern sie soll jene Bildung ungleich weiter führen und diejenigen Zöglinge, welche sich nicht auf dem historisch-philologischen, sondern auf dem naturwissenschaftlich-mathematischen Wege zu einem höheren Berufe vorbereiten wollen, so weit führen, dass sie nach ihrer Entlassung sogleich in eine Fachschule der polytechnischen Anstalt in Carlsruhe eintreten und somit die zwei allgemeinen Vorclassen derselben überspringen können. Damit ist allerdings vielen Eltern dieser Stadt die grosse Beruhigung und Erleichterung gegeben, dass sie ihre Söhne zwei Jahre länger im väterlichen Hause behalten und nicht in den gefährlichsten Jahren der zarteren Jugendzeit deren häusliche Führung fremden

Händen anvertrauen müssen, welche jedenfalls das älterliche Haus nicht ersetzen können. Um dies zu erreichen, hat die intelligente Stadt keine Opfer gescheut. Ausser einem Staatszuschusse von tausend Gulden und dem Ertrage des Didactrums werden alle Ausgaben aus der Casse der städtischen Gemeinde bestritten. Das jährliche Didactrum ist für alle Classen auf dreissig Gulden festgesetzt. Dass diess in einer Stadt, wo Verkehr und Gewerbe im schönsten Aufblühen begriffen sind, nicht zu viel sein dürfte, beweist der Umstand, dass manche Aeltern ihre schon anderweitig beschäftigten Söhne nur in einigen oder nur in einem Lehrgegenstande, gegen Bezahlung des ganzen Didactrums, als Gäste unterrichten lassen und dies für weit zweckmässiger und auch in pecuniärer Hinsicht für vortheilhafter erachten, als wenn sie ihnen, wie dies früher nothwendig war, Privatstunden zu ungleich höheren Preisen ertheilen liessen. Ueberdies haben die Aeltern mehrerer Söhne, welche die Anstalt besuchen, nur für den einen das volle Honorar zu entrichten; für jeden weiteren Sohn wird nur die Hälfte bezahlt. Arme talentvolle Schüler werden von jeder Entrichtung eines Honorares befreit; jedoch darf ihre Anzahl den zehnten Theil von sämmtlichen Schülern nicht überschreiten. Letztere Bestimmung ist wohl zu hart und es würde gewiss nicht mit aller Strenge durchgeführt werden, wenn etwa die Anzahl der würdigen mittellosen Schüler einmal mehr als ein Zehntel betragen sollte.

Nach den Statuten soll diese Realschule aus vier Classen bestehen, ihre Schüler erst nach beendigtem elften Jahre aufnehmen und sie in der Regel bis zum Beginne des sechzehnten Lebensjahres behalten. Zwei dieser Classen, die erste (unterste) und die zweite sind bereits eröffnet und werden von ungefähr sechzig Schülern besucht. Andere Realschulen des Landes, wie z. B. die der Nachbarstadt Heidelberg, nehmen ihre Zöglinge schon nach beendigtem neunten Jahre auf und es fallen demnach die beiden untersten Jahrescurse in dieser Anstalt weg. Man glaubt dieselben der allgemeinen Volksschule überlassen zu dürfen, ist aber hierin gewiss nicht auf dem rechten Wege. So wie es unzweckmässig ist, die unteren Classen der Realschulen mit den unteren Classen der Gelehrtenschulen zu verbinden und so die Eigenthümlichkeiten des historisch philologischen und des naturwissenschaftlich-mathematischen Lehrganges unbeachtet zu lassen, von denen doch ein jeder seine besonderen Lehrfächer als Hauptträger der Jugendbildung wählt; eben so muss es der Idee eines gediegenen Unterrichtes widersprechen, wenn man einen und denselben Menschen bis zum zwölften Jahre in der Volksschule und dann erst in der Realschule unterrichtet. Beide Anstalten haben verschiedene Zwecke, und sollen diese möglichst vollständig erreicht werden, so muss bei aller mannichfachen Berührung auch schon die frühere Führung von der Art sein, dass man dabei die stete Rücksicht auf das letzte zu erstrebende Ziel nie ausser Acht lässt. Ein jeder dieser beiden Lehrgänge muss schon von vorn herein auf die seiner Idee entsprechenden Weise angelegt sein. Die Volksschule muss ihren ganzen Lehrgang so einrichten, dass er mit dem vierzehnten Jahre, wo die Zöglinge austreten, geschlossen werden kann; sie gibt dem Letzteren nicht nur ein geringeres Maass von Kenntnissen und muss deshalb schon die ersten Grundlagen z. B. in der Elementarmathematik, in der Geographie, in der Naturgeschichte und Naturlehre ganz anders legen als die Anstalt, welche die Schüler weiter führen darf; sie muss sich nicht nur in manchen Gegenständen ganz auf der Oberfläche halten und nur die allgemeinsten Begriffe oder Thatsachen mittheilen, welche die andere Anstalt bei erweitertem Lehrgange erst aus dem Besonderen ableitet: sondern sie muss auch schon frühe die Bedürfnisse ihrer Zöglinge in der Weise berücksichtigen, dass sie dieselben mit bedeutendem Zeitaufwande zu vielen Anwendungen auf's praktische Leben anleitet, welche der Schüler, der später zur Realschule übergeht, bei erweiterten Kenntnissen weit schneller und vollständiger begreift. Dabei wird in den Gegenständen, welche in der Volksschule minder gründlich behandelt werden, die ganze Richtung jener austretenden Schüler geradezu für jene Gegenstände verdorben und bei denselben leicht

die schädliche Meinung veranlasst, dass sie dasjenige, was nun in der Realschule gründlicher gelehrt werden soll, schon längst wüssten.

Dass die Realschüler etwa bis zum zehnten Jahre die Volksschule besuchen, halte ich für zweckmässig. Sie sollen derselben nicht fremd werden. Auch wird der erste Elementarunterricht nicht nur in der Regel recht gut in denselben ertheilt, sondern er übt auf die spätere Führung der Zöglinge in keiner Weise einen störenden Einfluss aus, da er nothwendiger Weise weit mehr rein einübender Natur ist als der spätere Unterricht.

Die verschiedenen Lehrgegenstände, in welchen in den beiden bereits eröffneten Classen der Mannheimer Realschule Unterricht ertheilt wird, so wie das Verhältniss der für dieselben bestimmten Stunden dürfte am besten aus folgender übersichtlichen Zusammenstellung zu ersehen sein:

Lehrgegenstände.	Stundenzahl.	
	I. Classe.	II. Classe.
Religion	2	2
Deutsche Sprache	4	4
Französische Sprache	8	5
Englische Sprache (für Freiwillige)	—	5
Arithmetik	3	2
Geometrie	4	4
Naturgeschichte	2	2
Geographie	2	2
Geschichte	2	2
Kalligraphie	2	—
Zeichnen	3	4
Gesang	1	1
Summe der Lehrstunden:	33	33

Es wird wohl auffallen, dass unter den genannten Lehrgegenständen die lateinische Sprache nicht aufgeführt ist. Es war dies ein ausdrücklicher Wunsch von Seiten der Gemeinde. Der Referent hält es nicht für nothwendig, hier die Gründe aufzuführen, weshalb er dies missbilligen muss; bei weitem die Mehrzahl der Sachkundigen werden mit ihm die Ansicht theilen, dass es eben so unzweckmässig wäre, jene Sprache in einer solchen Anstalt, wie es in Gymnasien geschieht, zum Hauptträger der jugendlichen Geistesbildung zu machen und mit all der Saumseligkeit zu lehren, welche so oft den Schülern dieselbe verleidet, als es auf der andern Seite zweckwidrig erscheint, wenn man sich jeder Berücksichtigung der Bildungsgeschichte seines Volkes und der Sprache desselben so ganz entschlägt und selbst die Vortheile verscherzt, die das Lateinische bei der Erlernung anderer Sprachen, namentlich der französischen, gewährt. —

Der Director dieser Anstalt ist Professor *Schröder*, der aus Solothurn berufen wurde, ein Mann, welcher nicht nur in der gelehrten Welt durch seine Arbeiten und Entdeckungen in der Physik zur Genüge bekannt ist, sondern der auch durch pädagogischen Takt und freundliches, gewissenhaftes Verfahren in den collegialischen Verhältnissen wohl vorzugsweise dieser Anstalt eine freundliche Zukunft verspricht. Die übrigen Lehrer sind Professor *von Langsdorf* aus Petersburg, Professor *Sebold* aus Kirberg im Herzogthum Nassau und Dr. *Otto* aus dem badischen Oberlande.

Professor *Döll*, Lehrer am grossherzoglichen Lyceum daselbst, lehrt Zoologie und Botanik und Herr *Heckmann*, ein Lehrer der Volks- und Gewerbschule, ertheilt den Unterricht in der Kalligraphie und im Zeichnen.

X. A.

VI. Hessen, Nassau, Luxemburg.

b. Kur-Hessen.

(**1. Behörden.**) Marburg. März. Die Ständeversammlung hat auf den Antrag des Abgeordneten der Landesuniversität, Professor *Rehm*, der auch zugleich durch die persönliche Anwesenheit des zeitigen Prorectors,

Professor *Hermann*, bei der betreffenden höhern Staatsbehörde unterstützt worden ist, beschlossen, die Staatsregierung um baldthunlichste Revision der die Prüfungen der Reife zum akademischen Studium betreffenden Gesetzgebung zu ersuchen. Aus dem Vortrage, den Professor Rehm über diesen Gegenstand in der Ständeversammlung hielt, theile ich Ihnen Folgendes mit; „Mit der steigenden und allgemeiner verbreiteten Bildung in unserm Zeitalter, der durch neue Entdeckungen in den verschiedensten Zweigen des Wissens stets zunehmenden Erweiterung des Gebiets aller einzelnen Disciplinen und der Nothwendigkeit wissenschaftlicher Studien, sowohl an und für sich selbst als für das praktische Leben, und insbesondere für die Theilnahme an den Angelegenheiten des Staats und der Kirche, haben die Universitäten, in denen Deutschland mit Recht eins der schönsten, ihm von der Vorzeit überlieferten Kleinode erkennt, ein immer höheres Gewicht erlangt. Die möglichst vollständige Erreichung des wichtigen Zwecks einer umfassenden und tüchtigen akademischen Bildung, sowohl in rein wissenschaftlicher Hinsicht als für das künftige Staatsleben, hängt jedoch nicht allein von dem Talent, den Kenntnissen und dem Eifer der Lehrer, sondern eben so sehr von der Vorbildung der zu der Universität übergehenden bisherigen Schüler öffentlicher und Privatanstalten ab. Je reifer die neuen akademischen Bürger in intellectueller und moralischer Hinsicht sind, je mehr ihr Verstand geweckt, an selbständiges Denken und Prüfen gewöhnt und zu echt wissenschaftlicher Auffassung und Verarbeitung des ihnen dargebotenen Stoffes in geistiges Eigenthum geschickt worden ist, je mehr sie die erforderliche Festigkeit des Characters gewonnen haben und dabei mit jugendkräftiger Frische des Geistes, warmer Liebe zu den Wissenschaften und innerm Drange nach weiterer Ausbildung und tieferm Eindringen in höhere Zweige des Wissens die akademischen Hörsäle betreten, ein um so glücklicherer Erfolg lässt sich mit Bestimmtheit erwarten. Aus diesem allgemein anerkannten und hier nicht weiter zu erörternden Grunde müssen die Vorbereitungsanstalten für das akademische Studium und Leben mit den Universitäten in eine solche innere Verbindung des Lehrsystems gebracht werden, dass beide zu dem gemeinsamen Zwecke gleichsam Hand in Hand wirken, jedoch jede in ihrer eignen Weise und ihren eignen Gränzen, dergestalt, dass keine der beiden im Umfange der zu lehrenden Gegenstände und der Art des Unterrichts verschiedenen Bildungsanstalten in die Sphäre der andern eingreift, und dadurch sowohl ihre eigne Wirksamkeit verkümmert als die der andern hemmt. Das Gymnasium, oder welche andere Vorbereitungsanstalt in einzelnen Fällen dessen Stelle vertreten mag, darf nicht der Universität Gegenstände zu lehren überlassen, worin ihm der Unterricht obliegt, d. h. seine Schüler nicht unreif entlassen, aber eben so wenig auch in den Bereich des akademischen Unterrichts gehörende Discipline ganz oder in einem höhern Grad als erforderlich ist, an sich ziehen, d. h. eine Ueberreife erzielen wollen. Fallen die Nachtheile der Unreife beim ersten Blick in's Auge, so stellen sich dagegen die der Ueberreife bei näherer Prüfung als nicht minder gross und in den meisten Fällen als weit schwerer heilbar, wo nicht unheilbar, heraus. Einerseits wird dadurch leicht eine, besonders in unserm nach verflachten encyclopädischen Kenntnissen strebenden Zeitalter, für tiefere Gelehrsamkeit höchst schädliche Halbwisserei und bei fähigern Köpfen ein knabenhafter Dünkel und ein vorlautes Miteinsprechen und Aburtheilen in den ernstesten Angelegenheiten der Wissenschaft und des Lebens, bei unfähigern ein Missmuth, unbehagliches Gefühl der Ueberfüllung und geistige Abspannung bewirkt, so dass von Studirenden beider Art der akademische Unterricht in zu der allgemeinen Bildung gehörenden Fächern, welche die Einen als ihnen längst bekannt auf der Schule abgethan betrachten, die Andern nur mit Widerwillen sich aufgedrungen sehen, ohne ihr Gewicht zu kennen, entweder gar nicht oder mindestens nicht in dem erforderlichen Umfang und der gehörigen Art benutzt wird; zumal wenn bei durch lange Gymnasialzeit schon weit vorgeschrittenem Lebensalter und erschöpftem Vermögen die sogenannten Brotstudien die abzukürzende Dauer

der Studentenjahre zu sehr in Anspruch nehmen. Traurige Erfahrungen genug in dieser Hinsicht haben sich seit Jahren auf deutschen Universitäten dargeboten, und zwar grade an Schülern solcher Gymnasien, welche ihre Forderungen am höchsten stellen. Das Studium der allgemeinen Wissenschaften *(Humaniora)* auf den Universitäten hat bei dem grössten Theile der Studirenden mit Ausnahme der wenigen, welche sich demselben ausschliessend widmen, um sich zu künftigen Lehrern darin zu bilden, seit mehreren Jahren auffallend abgenommen, wodurch auch den Fachwissenschaften ein sie von ihrem philosophisch-historischen Standpunkte herabziehender Nachtheil zugefügt wird, welchem durch Zwangsvorschriften über zu hörende philologische, historische und philosophische Vorlesungen so wenig Abhülfe verschafft werden kann, dass vielmehr zu besorgen steht, der Widerwille gegen solche, nicht um ihrer selbst willen, sondern lediglich um der Vorschrift zu genügen, betriebene Studien werde sich bei Vielen vermehren und der Mangel ächter humanistischer Bildung bei einem grossen Theile der künftigen Staatsdiener sichtbarer werden. Andererseits wird durch eine allzu grosse Erweiterung der Gymnasialunterrichtsgegenstände nicht allein den nothwendigern Kraft und Zeit entzogen, sondern was noch nachtheiliger ist, es entsteht eine zu grosse Zersplitterung, ein zu Vielerlei auf einmal oder nacheinander, wodurch nur Verwirrung der Begriffe, Unklarheit des Denkens, mechanisches Einlernen, Vergessen nicht zu geistigem Eigenthum gewordener Elementarkenntnisse, Unsicherheit der Grundlagen des Wissens und am Ende Ueberdruss am Lernen aus einer gewissen geistigen Indigestion erzeugt werden kann. Diese Nachtheile treten um so stärker hervor, je mehr man nach einer Gleichförmigkeit der Kenntnisse aller Schüler, wenigstens bis zu einem gewissen Maasse hin, in allen Unterrichtsgegenständen strebt. Die Talente sind verschieden, nicht allein hinsichtlich ihres Maasses überhaupt, sondern eben so sehr hinsichtlich der verschiedenen Unterrichtsgegenstände, deren einer diesem, der andere jenem Schüler leicht oder schwer wird. Der in einzelnen Gegenständen zurückbleibende, in andern fortschreitende Schüler wird mismuthig, der andere leichter begreifende aufgehalten und entweder dünkelhaft oder ebenfalls lau. Das Gymnasium selbst verliert seinen wesentlichen Charakter als freie höhere Lehranstalt und sinkt herab zu einer niedern Schule, um mich nicht des zu starken, in unsern Tagen von Manchem gebrauchten Ausdrucks „Abrichtungsanstalt“ zu bedienen. Bei den vielfachen Gegenständen, welche man bereits in den Kreis des Gymnasialunterrichts gezogen hat und noch ferner hineinzuziehen versucht sein möchte, bei der Verschiedenheit der Ansichten über den Vorzug formaler und materieller Geistesbildung, alter classischer Literatur oder lebender Sprachen, für eigentliche gelehrte Bildung oder das praktische Leben erforderliche Kenntnisse u. s. w., wird die Gefahr der Ueberhäufung immer grösser. So entschieden ich auch meinerseits der formalen Geistesbildung und dem Studium der classischen Literatur, als der Grundlage aller Wissenschaft, den Vorzug einräume, bin ich doch weit entfernt davon, den Werth der mehr materiellen und praktischen Kenntnisse zu leugnen, und will hier eben so wenig in den darüber noch obschwebenden Streit eingehen, als meine Einzelmeinung über die zu ziehenden bestimmten Schranken zwischen dem Gymnasialunterricht und dem academischen Studium begründen, glaubte jedoch diese wenigen Bemerkungen vorausschicken zu müssen, um dadurch zu zeigen, dass es gesetzlicher Bestimmungen über das Maass des Gymnasialunterrichts bedürfe, um so mehr, da grade seit der Zeit, in welcher dieser Gegenstand die Aufmerksamkeit der deutschen Staatsregierungen in höherem Grad als früher auf sich zu ziehen begonnen hat, die abweichendsten Ansichten darüber sich Geltung zu verschaffen gesucht haben, einer einsichtsvollen Staatsregierung aber theils eigne, theils von den Universitäts- und Gymnasialbehörden nöthigenfalls einzuziehende Erfahrungen in hinreichendem Maasse zu Gebote stehen, welche den zu treffenden gesetzlichen Bestimmungen mit zu Grunde gelegt werden können. Auf allgemein genug vernommene Klagen über den grossen Kostenaufwand, welcher

durch die Ausdehnung des Gymnasialunterrichts für Aeltern, besonders auf dem platten Land und in Städten, in denen sich keine solche Vorbereitungsanstalt befindet, lebende, veranlasst wird, minder bemittelten Familien es fast unmöglich macht, ihre Söhne durch die Universität für den Staatsdienst ausbilden zu lassen, und dadurch mittelbar die nach §. 27 der Verfassungsurkunde gestattete Freiheit der Wahl des Berufs erschwert; sowie auf Klagen über durch Zurückhalten auf der Schule entstehende allzu lange Verzögerung des Eintritts in das praktische Leben will ich hier nur hindeuten, weil dieselben, so begründet sie theilweise sein mögen, doch weniger das Wesen der Sache als schwer vermeidliche Folgen derselben betreffen. In den sogenannten Maturitätsprüfungen und den darüber ausgestellten Zeugnissen haben die Gesetzgebungen der deutschen Staaten das zweckdienliche Mittel dargeboten, um sowohl die Aufnahme unreifer Zöglinge auf der Universität zu verhindern, als einer unverhältnissmässigen Ausdehnung des Vorbereitungsunterrichts zu begegnen. Dabei hängt jedoch das Meiste von der richtigen Bestimmung des zu dem akademischen Studium überhaupt und den einzelnen Fächern desselben insbesondere erforderlichen Grades der Maturität und der dazu nöthigen Verstandesbildung und erworbenen Kenntnisse ab. Frühere Erfahrungen hatten insbesondere das Uebel der Unreife fürchten gelehrt, spätere stellten auch das der erkünstelten Ueberreife mit allen seinen gefährlichen Folgen für freiere geistige Entwickelung in helleres Licht. Daraus ist ein sichtliches Schwanken in manchen Gesetzgebungen, namentlich solcher Staaten, welche am meisten fortgeschritten zu sein schienen, hervorgegangen. Eine nähere Prüfung der mancherlei einzelnen, zu verschiedenen Zeiten und auf verschiedene Veranlassungen in Kurhessen erlassenen höhern Verfügungen über diesen Gegenstand möchte zu keinem andern Resultate führen, als dass dieselben, so viel Gutes sie enthalten, doch bei veränderten Ansprüchen, welche an die sich für den Staatsdienst vorbereitenden gemacht werden, in mancher Hinsicht unvollständig und ungenügend sind und kein organisches Ganzes bilden, nach welchem der Grad der Maturität für jedes besondere Fach, zu welchem ein akademisches Studium in weiterem oder geringerem Umfang erforderlich ist, und welche verschiedenartige Vorbildung voraussetzen, bemessen werden könnte. Im Interesse der Wissenschaft, der Vorbereitung für den Staatsdienst, der Universität, der Gymnasien und aller Derjenigen, welche für ihren gewählten Lebensberuf der akademischen Studien bedürfen, halte ich daher den Antrag für begründet, welchen ich mir hierdurch auf Revision der bisherigen Gesetzgebung über das Maturitätsexamen auf den kurhessischen Gymnasien zum Besuch der Landesuniversität zu stellen erlaube."

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

d. Braunschweig.

(4. **Volksschulwesen.**) Wolfenbüttel. Auch den von dem Director sämmtlicher nichtgelehrten Schulen Wolfenbüttels, Hrn. *A. Ludewig*, herausgegebenen „Jahrlichen Nachrichten" (Ostern 1841) ergibt sich, dass in der Realschule (2 Classen) 117, in der 5classigen Bürgerschule 319, in der Töchterschule in 6 Classen 344, in der 5classigen Freischule 412 und in der zweiclassigen Gotteslagerschule 113 Schüler sind, unter denen 122 Auswärtige. Summa 1305, 716 Knaben, 589 Mädchen. Mit dem Director zählt man 31 Lehrer und 6 Lehrerinnen.

VIII. Die vier Reichsstädte.

b. Hamburg.

(2. **Gelehrte Schulen.**) Prof. *Redslob* in Leipzig ist als Professor der biblischen Philologie und der Philosophie an das academische Gymnasium berufen worden.

Prof. Dr. theol. *Cornelius Müller* (am Johanneum), feierte am 6. Juni

sein fünf und zwanzigjähriges Lehrer-Jubiläum. Das Fest wurde mit grosser Theilnahme begangen. — Am 19. Juni gratulirte das akademische G. und das Johanneum durch zwei von Dr. *Wurm* und Dr. *Laurent* verfasste Schriften dem dermaligen Protoscholarchen, Senator *Pehmöller*, der vor 25 Jahren zu Rath erwählt worden ist.

(5. Blindeninstitute.) Der Hamb. Corresp. berichtet aus Bremen: Lange hat hier nichts so viel Sensation erregt, als das von den Eleven der Blindenanstalt aus Hamburg unter der Leitung ihres Lehrers, des Hrn. Prof. *Julich*, veranstaltete Concert. Es erfüllt uns mit heiligem Staunen vor der Allmacht Gottes, die den des Augenlichts Beraubten durch höhere intellectuelle Fähigkeiten begabt hat, es erfüllt uns mit der innigsten Hochachtung vor dem Streben eines Mannes, der die Erleichterung unverschuldeten Unglücks sich zur Aufgabe seines Lebens gemacht hat, wenn wir die Leistungen dieser blinden Künstlerinnen hören. *Emilie Leilich* und *Bertha Bruns* leisteten als Sängerinnen das Ueberraschendste, aber noch mehr Staunen und Bewunderung erregte das wirklich meisterhafte Clavierspiel der kleinen *Pauline Brauns*, die an Sicherheit und Eleganz des Spieles viele ihrer erwachsenen sehenden Rivalinnen übertreffen dürfte. Auch in Oldenburg haben die Zöglinge des Hrn. Prof. *J.* die grösste Bewunderung erregt, und selbst die höchsten Herrschaften haben ihnen ihre ausserordentliche Theilnahme auf die eclatanteste Art an den Tag gelegt. Wie wir hören, hat sogar eine hiesige angesehene Familie deren Sohn das Unglück hat, blind geboren zu sein, denselben der Anstalt des Hrn. Prof. *J.* zur Erziehung übergeben, ein Beispiel, das wohl noch mehr Nachahmung finden wird. Möchte nur Hr. Prof. *J.* mit seinen Zöglingen bald zu uns zurückkehren. Die wärmste Aufnahme wird ihm, so wie den jungen Künstlerinnen zeigen, in wie gutem Andenken sie bei uns stehen.

XII. Schweiz, Deutsch-Frankreich, Deutsch-Russland.

c. Deutsch-Russland.

(2. Gelehrtenschule u. Facultät) Dorpat. Am 15. Jan. †, 49 Jahre alt, der Prof. der Physik, Staatsrath Dr. *Parrot*.

(4. Volksbildung) Dorpat. In neuerer Zeit, nämlich seit der in den ersten Jahren dieses Jahrhunderts bewirkten Aufhebung der Leibeigenschaft in den deutsch-russischen Provinzen, nimmt man unter ihren Urbewohnern, den Ehsten und Letten, nächst einer sichtlichen Steigerung der Cultur, auch eine grössere Ausbildung ihrer beiden Sprachdialekte, des ehstnischen und lettischen, wahr. Wesentlich haben zu beiden die Bemühungen patriotischer Deutschen in Dorpat und Riga beigetragen: durch Begründung gelehrter Sprachvereine, die für die ehstnische hier, für die lettische in Riga besteht; durch die seit mehreren Jahren in beiden Sprachen bestehenden Tagesblätter, durch Verbreitung anderer gemeinnützigen, den Volksbegriffen zusprechenden Schriften. Den unter ihnen lebenden Deutschen, hauptsächlich aber unsrer durchgängig sehr aufgeklärten Landgeistlichkeit, verdanken die Nationalen unserer Provinzen den Aufschwung ihrer geistigen Cultur, ihrer Sprache, ihre grössere Gesittung; den ersten wohlthätigen Impuls zur Entstehung der Mässigkeits-Vereine unter unserm Landvolk, gaben gleichfalls die Prediger. Die ehstnische Sprache, durch ihren sanften harmonischen Klang für die Dichtkunst wie geschaffen, reich an Volksliedern der Vorzeit, ist in neuerer Zeit mit Liedern und Gedichten sehr bereichert worden, welche Deutsche deutschen Formen entlehnten, in sie übertrugen. In dieser Beziehung, wie überhaupt als Volksschriftsteller, haben sich in den letzten Decennien bei uns *Winkler, Masing* und einige andere ausgezeichnet. Die vielfältigen Verdienste der Deutschen um die Cultur-Steigerung der Ehsten und Letten, um geregelte Ausbildung ihrer Sprachen, haben aber bis jetzt aus ihrer Mitte weder einen bemerkenswerthen Prosaiker, noch Dichter hervorbringen können. Auf dem Felde der Literatur verharren sie noch fortdauernd in einer völligen Erstarrung ohne Leben. Die Ehsten stehen überhaupt geistig

noch weit hinter den Letten zurück und haben sich bis jetzt von der Urtype ihrer socialen Bildung noch wenig entfernt. Bemerkenswerth bleibt in der Cultur-Geschichte beider Völker auch der Umstand, dass während die römisch-katholische Kirche bei ihnen herrschte, ihre Geistesbildung um nichts vorschritt, wenigstens finden sich in den Landes-Geschichtsquellen keine Spuren davon. Erst nachdem sich die evangelisch-lutherische Kirche in diesen Provinzen begründete und feststellte, begannen die Keime der Civilisation unter ihnen aufzuspriessen; bemerkbar wurde dies nämlich unter den Ehsten, unter welchen die Geistlichkeit sie sorgsam auszustreuen, zu pflegen und zu entfalten bemüht war. — Unsere hier für obberegten Zweck bestehende ehstnische Gesellschaft hat bereits den ersten Cursus eines ehstnischen Lesebuchs herausgegeben, fährt mit Anlegung von Bücher-Depots in der Provinz fort, ist mit Anfertigung einer ehstnischen Karte über die Ostsee-Provinzen beschäftigt und beabsichtigt, gleich der literarischen Gesellschaft in Mitau, die Herausgabe einer besondern Zeitschrift, um durch diese ihren Verhandlungen eine grössere Publicität zu verschaffen. Im verwichenen Herbst erschien schon das erste Heft desselben.

B. Europa.

α. Germanische Länder.

I. Niederlande und Belgien.

b. Belgien.

(**4. Volksschulwesen.**) Brüssel. Aus einer officiellen Uebersicht aller Schulhäuser, welche der Minister der Kammer mitgetheilt hat, ergibt sich, dass Belgien ungefähr 2500 Gemeinden zählt und dass von diesen noch 1040 kein Schulhaus haben.

II. Dänemark und Island.

Kopenhagen, Juni. Unterm 7. d. hat S. M. der König genehmigt, dass die gelehrte Schule zu Bessestad auf Island nach Reickiavig verlegt und dort nach einem erweiterten Plane mit einem Pastoral-Seminar in Verbindung gesetzt werde. Diese Einrichtung ist insofern eine Verbesserung, als bisher Island nur eine lateinische Schule, aber keine Specialschule für Theologen hatten, so dass die Lateinschüler nach bestandener Schulprüfung, ohne dass sie Theologie studirt hatten, als Prediger angestellt werden mussten.

β. Romanische Länder.

I. Frankreich.

(**1. Behörde.**) Hier ist der von Minister *Villemain* der Deputirtenkammer vorgelegte Entwurf des Gesetzes über den Secundarunterricht.

TITRE I.

De l'enseignement secondaire et de son objet.

Art. 1. L'enseignement secondaire comprend: l'instruction morale et religieuse, les études de langues anciennes et modernes, de philosophie, d'histoire et de géographie, de sciences mathématiques et physiques, qui servent de préparation, soit aux examens du baccalauréat ès-lettres et du baccalauréat ès-sciences, soit aux examens d'admission dans les écoles spéciales.

Art. 2. Les établissements d'enseignement secondaire sont particuliers ou publics.

Art. 3. Les établissements particuliers d'enseignement secondaire se divisent en deux ordres: 1° les institutions où l'enseignement secondaire est donné dans toute son étendu; 2° les pensions où cet enseignement n'est donné qu'en partie.

TITRE II.

Des établissements particuliers d'enseignement secondaire.

Art. 4. Tout Français, âgé de vingt-cinq ans au moins, et n'ayant encouru aucune des incapacités comprises dans l'art. 5 de la loi du 28 juin 1833 sur l'instruction primaire, pourra former un établissement particulier d'instruction secondaire, et réunir des élèves pour tout ou partie de cet enseignement, sous la condition préalable de déposer dans les mains du recteur de l'Académie où il se propose de s'établir, les pièces suivantes, dont le recteur lui remettra récépissé :

1° Un certificat du maire de la commune, ou de chacune des communes où il aura reside depuis trois ans, delivré sous la responsabilité du maire et sur l'attestation de trois conseillers municipaux, ledit certificat constatant que l'impétrant est digne, par ses moeurs et par sa conduite, de diriger une maison d'éducation.

En cas de refus dudit certificat, le réclamant pourra former un recours devant le tribunal civil de l'arrondissement, statuant en chambre du conseil, le ministère public entendu; et s'il intervient décision favorable, elle tiendra lieu du certificat;

2° Les diplômes de grades et le brevet de capacité qui seront ci-après déterminés;

3° Le règlement intérieur et le programme d'études de l'établissement projeté, lequel dépôt devra être renouvelé tous les ans;

4° Le plan du local choisi pour ledit établissement, lequel plan soumis à l'approbation du maire de la commune où l'établissement serait situé, aura dû être approuvé par lui, s'il y a lieu, dans le délai de quinze jours, à partir de la présentation qui lui en est faite, sans que ladite approbation puisse être refusée pour autre cause que pour défaut de convenance et de salubrité du local, et sauf, en cas de refus, tout recours de droit par la voie administrative et contentieuse.

Art. 5. Deux mois au plus après le dépôt des pièces requises, la remise devra en être faite au déclarant, avec mention, sur les pièces mêmes, qu'elles ont été enregistrées à l'Académie, ladite mention signée du recteur.

Après cette remise, le déclarant pourra immédiatement ouvrir l'établissement projeté, à moins qu'il ne soit intervenu dans ce délai une opposition du ministère public devant le tribunal civil de l'arrondissement pour une des incapacités relatées par l'art. 4 de la présente loi. Si le déclarant n'ouvre pas ledit établissement dans l'année de la remise des pièces, il ne pourra plus effectuer cette ouverture sans que les formalités ci-dessus prescrites n'aient été par lui renouvelées.

Art. 6. Il sera formé, au chef-lieu de chaque Académie, un jury chargé d'examiner les aspirants aux diplômes de capacité pour l'enseignement secondaire.

Ce jury sera composé ainsi qu'il suit:

Le recteur de l'Académie, président;

Le procureur général près la cour royale, s'il existe une cour royale dans le chef-lieu de l'Académie, ou, à son défaut, le procureur du roi près le tribunal civil de l'arrondissement;

Le maire de la ville;

Un ecclésiastique catholique choisi par le Ministre de l'Instruction publique, sur la désignation de l'évêque du diocèse où est placé le chef-lieu de l'Académie;

Un ministre de chacun des autres cultes reconnus par l'Etat, choisi par le Ministre de l'Instruction publique, sur la désignation de l'autorité consistoriale, avec cette réserve que ledit ecclésiastique catholique et chacun desdits ministres n'assisteront qu'à l'examen des candidats qui appartiennent à leur communion;

Le chef d'un établissement particulier d'instruction secondaire, choisi par le Ministre de l'Instruction publique dans la circonscription de l'Académie.

Quatre membres choisis par le même Ministre parmi les professeurs titulaires de l'Académie, les magistrats du ressort et les citoyens notables.

Art. 7. Pour être admis à se présenter devant le jury, tout candidat au brevet de capacité pour l'enseignement secondaire devra:

1° Etre Français et âgé de vingt et un ans au moins;

2° Produire soit le diplôme de bachelier ès-lettres s'il prétend au titre de maître de pension, soit les deux diplômes de bachelier ès-lettres et de bachelier ès-sciences, ou seulement le diplôme de licencié ès-lettres, s'il prétend au titre de chef d'institution.

Art. 8. Les examens auront lieu publiquement. La matière et les formes desdits examens seront déterminées par un règlement arrêté en Conseil royal de l'Instruction publique.

Les brevets seront délivrés par le jury, sous l'autorité du Ministre, en la forme d'une déclaration d'aptitude à diriger l'un ou l'autre ordre d'établissements d'instruction secondaire, sans désignation spéciale de lieu.

Art. 9. Tout candidat non reçu ne pourra se représenter soit devant le même jury, soit devant un autre jury, pour l'instruction secondaire, avant le délai d'un an au moins, à partir de l'examen où il a été refusé.

Tout candidat qui aura été trois fois refusé ne sera plus admissible à se présenter

Art. 10. Dans tout établissement particulier d'instruction secondaire, nul ne pourra être préposé à la surveillance des élèves, ou à quelque partie que ce soit de l'enseignement littéraire ou scientifique:

1° S'il n'est à l'abri des incapacités relatées par l'article 4 de la présente loi;

2° S'il ne justifie d'un certificat délivré par les autorités mentionnées audit article, et attestant qu'il est digne, par ses mœurs et sa conduite, de se livrer à l'enseignement;

3° S'il ne justifie du diplôme de bachelier ès-lettres dans tous les cas, et du diplôme de bachelier ès-sciences mathématiques ou ès-sciences physiques, selon la section d'enseignement scientifique à laquelle il serait préposé.

Les dits grades ne seront obligatoires qu'après le délai de six mois, à partir de la promulgation de la présente loi.

Art. 11. Le Ministre de l'instruction publique peut, toutes les fois qu'il le jugera convenable, faire visiter et inspecter tout établissement particulier d'instruction secondaire.

Art. 12. Toute obligation imposée aux chefs d'institution et maîtres de pension, d'envoyer leurs élèves aux classes de colléges royaux ou communaux, est supprimée.

Est également supprimée pour l'admissibilité aux épreuves du baccalauréat ès-lettres, toute obligation de représenter des certificats d'études universitaires ou domestiques.

Art. 13. Quinconque, sans avoir satisfait aux conditions prescrites par les articles 4 et 5 de la présente loi, ou après avoir été interdit dans les cas prévus par les articles 14, 15 et 16 de la même loi, aura ouvert un établissement particulier d'instruction secondaire, sera poursuivi devant le tribunal correctionnel du lieu du délit, et condamné à une amende de 100 francs à 1000 francs. L'etablissement sera fermé.

En cas de récidive, le délinquant sera condamné à une emprisonnement de quinze à trente jours, et à une amende de 1000 fr. à 3000 fr.

Art. 14. Tout chef d'un établissement particulier d'instruction secondaire, qui refuserait de se soumettre à l'inspection autorisée par l'article 11 de la présente loi, pourra, sur procès-verbal, dressé par l'inspecteur, être traduit devant le tribunal correctionnel de l'arrondissement, et condamné a une amende de 100 francs à 1000 francs.

En cas de récidive, l'amende sera de 500 francs à 2000 francs, et l'établissement pourra être fermé.

Une amende de 100 francs à 200 francs pourra être appliquée par le même tribunal à tout chef d'un établissement particulier d'instruction secondaire, qui aurait employé dans ledit établissement des maîtres non

pourvus du certificat de moralité et du diplôme de grade prescrit par l'article 10 de la présente loi. En cas de récidive, le maximum de l'amende pourra être doublé.

Art 15. En cas de négligence permanente dans les études et de grave désordre dans le régime et la discipline d'un établissement particulier d'instruction secondaire, le chef dudit établissement pourra, sur le rapport des inspecteurs, être appelé à comparaître devant le Conseil académique de la circonscription, et condamné, s'il y a lieu, à la réprimande, sauf recours devant le Conseil royal de l'Instruction publique; lequel recours devra être exercé dans le délai d'un mois, à partir de la notification de la décision du Conseil académique.

En cas de récidive, constatée par une nouvelle information devant le Conseil académique, le Conseil royal de l'Instruction publique devra connaître des faits dans le délai d'un mois, et pourra, par un jugement disciplinaire, ordonner que le chef dudit établissement demeurera interdit de l'exercice de sa profession pour un intervalle d'un an à cinq ans.

Ledit jugement sera exécuté à la diligence du procureur général du ressort où est situé l'établissement.

Art. 16. Tout chef d'institution ou maître de pension, tout maître employé soit à l'enseignement, soit à la surveillance dans un établissement particulier d'instruction secondaire, pourra, sur la poursuite d'office du ministère public, ou sur la plainte du recteur de l'Académie, être traduit, pour cause d'inconduite ou d'immoralité devant le tribunal civil de l'arrondissement, et être interdit de sa profession à temps ou à toujours.

La procédure et le jugement auront lieu dans les formes et sous les réserves spécifiées par l'article 7 de la loi du 28 juin 1833, sur l'instruction primaire.

Art 17. Seront considérés comme ayant satisfait à l'article 4, les chefs d'institution et maîtres de pension qui, à l'époque de la promulgation de la présente loi, se trouveront en exercice en vertu de diplômes précédemment conférés par le Grand-Maître de l'Université.

Les droits résultant pour eux des diplômes précités, ne pourront leur être retirés que dans les cas prévus et selon les formes prescrites par les articles 14, 15 et 16 de la présente loi.

Art. 18. Les dispositions de la présente loi sont applicables aux institutions dénommées *écoles secondaires ecclésiastiques*, sauf les exceptions ci-après déterminées.

Art. 19. Les supérieurs, professeurs et maîtres, qui, à l'époque de la promulgation de la présente loi, se trouveront en exercice dans les écoles ecclésiastiques actuellement existantes sont dispensés de satisfaire aux conditions ci-dessus prescrites par les articles 4, 5 et 10. Cette dispense est étendue aux ecclésiastiques qui seront appelés à remplir les mêmes fonctions dans ces écoles pendant cinq ans, à partir de ladite promulgation.

Aucune école secondaire ecclésiastique ne pourra toutefois recevoir d'élèves externes, que lorsque les supérieurs, professeurs et maîtres de ladite institution rempliront effectivement les conditions de capacité et de grades ci-dessus exigées.

Art. 20. Il sera ouvert au budget du ministère de l'Instruction publique un crédit spécial pour dispenses de rétribution universitaire à accorder, chaque année, sur la proposition des archevêques et évêques, aux élèves internes des écoles secondaires ecclésiastiques.

Le nombre des élèves ainsi dispensés de la rétribution universitaire pourra être porté à vingt mille par an.

TITRE III.

Dispositions spéciales aux établissements publics d'instruction secondaire.

Art. 21. Le nombre des collèges royaux sera successivement augmenté jusqu'à concurrence d'un collége royal par département.

Art. 22. Toute ville dont le collége communal sera érigé en collége royal, en exécution de l'article précédent, devra:

1° Faire les dépenses de construction et d'appropriation requises à cet effet;

2° Fournir le mobilier et les collections nécessaires à l'enseignement;

3° Assurer la réparation et l'entretien des bâtiments;

4° Fonder dans l'établissement un nombre de bourses fixé de gré à gré avec le Ministre de l'Instruction publique, et dont la concession aura lieu d'après un mode qui sera déterminé par ordonnance royale;

Art. 23. Nulle ville ne pourra, à défaut de collège royal, entretenir, en tout ou en partie, d'autres établissements d'instruction secondaire, qu'un ou plusieurs colléges communaux dont les principaux et les regents soient pourvus de grades universitaires et nommés par le Ministre de l'Instruction publique.

Art. 24. Pour conserver ou établir un collége communal, toute ville devra satisfaire aux conditions suivantes:

1° Fournir un local approprié à cet usage et en assurer l'entretien;

2° Placer et entretenir dans ce local le mobilier nécessaire à la tenue des cours et à celle du pensionnat, si l'établissement reçoit des élèves internes;

3° Garantir pour cinq ans au moins le traitement fixe du principal et des professeurs, lequel sera considéré comme dépense obligatoire pour la commune, en cas d'insuffisance des revenus propres du collége, de la rétribution collégiale payée par les externes, et des produits du pensionnat.

Art. 25. Les colléges communaux sont de deux ordres:

1° Ceux où les élèves reçoivent une instruction secondaire complète, et analogue à celle des colléges royaux;

2° Ceux où les élèves ne reçoivent qu'une partie de cette instruction.

Art. 26. Dans les colléges communaux du premier ordre, les professeurs titulaires devront avoir pour chaque chaire les mêmes grades que les professeurs des colléges royaux.

Art. 27. Tout collége communal du deuxième ordre doit avoir au moins quatre professeurs gradués, y compris le principal. L'enseignement des langues anciennes cesse d'être obligatoire dans lesdits colléges, et ne pourra, quand il y sera maintenu, excéder les classes de grammaire.

Art. 28. Il y a, près de tout college communal, un comité gratuit chargé d'en surveiller l'administration.

Ce comité, y compris le maire président, se compose de cinq ou de sept membres choisis par le Ministre de l'Instruction publique parmi les conseillers municipaux et les notables de la ville.

Art. 29. Dans les colléges communaux du premier ordre, le traitement de chaque professeur de philosophie, de rhétorique, de mathématiques spéciales et de physique, ainsi que le traitement de l'aumônier, sera de 1,800 francs au moins; le traitement de nul autre professeur dans les colléges communaux, soit du premier, soit du second ordre, ne pourra être au-dessous de 1.200 fr.

Art. 30. Le pensionnat des colléges communaux peut être géré, soit directement pour le compte des villes, soit par entreprise d'après une convention passée par le maire, en vertu d'une délibération du Conseil municipal, approuvée par le Ministre de l'Instruction publique.

Toute convention de cette nature actuellement existante sortira son plein et entier effet.

Leider ist der *Exposé des motifs* zu lang um hier mitgetheilt werden zu können. Wir müssen diejenigen Leser, welche ihn ganz kennen wollen, auf den *Moniteur* oder auf das officielle *Journal général de l'instruction publique* verweisen. Wir geben indess einige charakteristische Stellen.

Messieurs nous avons l'honneur de vous présenter, par ordre du roi, un projet de loi sur la liberté de l'enseignement secondaire, question grave, déjà discutée dans une autre législation, et dont la solution, promise par la charte, demeure en suspens depuis plusieurs années.

La libre concurrence ne suffit pas; et tout projet de loi qui la favorise doit tendre en même temps à fortifier les écoles de l'Etat.

Je sais, messieurs, que, sur le mode et sur les effets de l'instruction secondaire, une objection s'est élevée dans quelques esprits: on a dit que le système actuel d'éducation classique était trop répandu, qu'il formait trop de demi-savants, et qu'il surchargeait de vocations manquées et d'ambitions déçues notre société déjà trop inquiète. On s'est plaint de la foule qui encombrait toutes les carrières, et on a supposé une disproportion excessive entre le nombre des fonctions sociales et celui des aspirants que leur éducation dis ose à les remplir. Les faits démentent cette idée. Qu'on prenne le tableau de toutes les professions, de toutes les occupations publiques qui exigent ou qui supposent un fonds choisi de connaissances, une véritable culture intellectuelle, et on se convaincra, messieurs, que, de nos écoles publiques, des écoles particulières, et de l'éducation domestique, enfin, il sort à peine chaque année un nombre suffisant de candidats pour assurer le recrutement méthodique et régulier de la société dans toutes les fonctions électives ou déléguées, dans toutes les hautes industries qui forment, pour ainsi dire, l'état-major civil du pays.

L'instruction classique, en effet, se résume et se constate par le baccalauréat ès-lettres. Or, messieurs, le nombre exact des bacheliers reçus depuis douze ans offre pour moyenne 3248 réceptions par année; et, d'autre part, toutes les positions sociales à occuper et à desservir dans la magistrature, l'administration supérieure, le barreau et diverses professions savantes, excèdent 60.000 Ces nombres rapprochés indiquent assez que, comparativement à la durée probable de la vie, les résultats actuels de l'instruction secondaire sont loin d'être imprudemment exagérés, et qu'ils ne sont pas même encore dans une proportion égale aux demandes régulières et successives de la société.

Mais, en même temps, et par un retour équitable, l'opinion publique a chaque jour mieux compris tout ce qu'il y avait de faux et d'illusoire dans cette régénération universelle des études qu'on avait d'abord réclamée. Personne aujourd'hui, messieurs, ne méconnaît que l'enseignement classique, l'enseignement des langues anciennes, des lettres et des sciences, ne soit une forme essentielle de l'éducation nationale. Deux choses seulement sont demandées: 1e que les écoles particulières puissent donner cet enseignement à tous les degrés, sans fréquentation obligatoire des établissements de l'Etat; 2° que cet enseignement se modifie à quelques égards, ou plutôt qu'il se dédouble dans quelques établissements, et devienne une préparation plus courte et plus directe aux professions industrielles et commerçantes qui occupent une si grande place dans nos sociétés modernes.

C'est au premier de ces voeux que le projet de loi doit d'abord pourvoir, en offrant aussi quelques facilités nouvelles pour réaliser le second.

Dans la pensée de l'empereur, et par le texte de ses lois, l'enseignement était exclusivement confié à l'Université. Nul établissement quelconque d'instruction ne pouvait être formé hors de l'Université, et sans l'autorisation de son chef: tous les élèves des institutions et pensions devaient suivre les cours des collèges de l'empire, et ne pouvaient qu'à cette condition se présenter aux épreuves du baccalauréat ès-lettres, ce premier grade nécessaire pour l'admission dans les écoles de droit et de médecine.

Cet état de choses, messieurs, déjà tempéré dans la pratique, le projet actuel a pour but de le faire entièrement disparaître. Il s'agit de substituer au privilége exclusif la libre concurrence, à l'autorisation discrétionnaire le droit résultant de conditions précises d'aptitude, au mode obligatoire d'enseignement le choix volontaire, aux certificats spéciaux pour être admissible à l'épreuve des examens l'admissibilité sans condition.

Il n'est pas besoin de dire, messieurs, qu'en rendant ces libertés à l'industrie particulière, l'Etat doit exiger des garanties dans l'intérêt des familles. La profession d'instituteur, en effet, la prétention de recevoir en dépôt et d'élever une portion de la jeunesse d'un pays, n'est pas une industrie ordinaire que chacun puisse exploiter, dont tout le monde soit juge, et avec laquelle on n'ait point de précautions à prendre. Il n'en est pas où la tutelle de l'Etat soit plus nécessaire pour assurer la fidélité

du contrat, et pour prévenir l'erreur ou la fraude. L'abaissement du prix, résultat habituel de la libre concurrence, n'est, en matière d'éducation, qu'un avantage trompeur. Telles sont les conditions necessaires pour offrir le meilleur mode d'enseignement, qu'on ne les remplira pas si on ne se propose qu'une spéculation intéressée. C'est là que l'entreprise doit être souvent à perte, ou du moins sans recherche et sans souci du gain. C'est une des causes qui expliquent la supériorité que d'anciennes fondations, d'anciens ordres religieux, avaient portée dans l'enseignement public; et c'est le caractère que conservent aujourd'hui les grandes écoles datées et soutenues par l'Etat. Ecartez cette condition, placez la spéculation privée en presence du besoin des familles, vous sentez aussitôt la nécessité d'intervenir et de stipuler, au nom de la loi, des garanties réelles et personnelles.

Sous ces conditions diverses, les établissements particuliers d'instruction secondaire sont exemptés par le projet de loi de toute obligation d'envoyer leurs élèves aux classes des collèges royaux ou communaux. Toute obligation de produire les certificats d'etudes faites, d'une manière générale ou partielle dans les écoles de l'Etat est supprimée. Nul certificat d'etudes domestiques n'est exigé pour les remplacer. L'enseignement sera libre sous tous les rapports; et de tout établissement public ou particulier, ecclésiastique ou laïc, on pourra se presenter également aux épreuves pour l'obtention des grades. Tel est le sens et la portée de l'art. 12.

Il est une autre forme de l'enseignement secondaire à laquelle le projet de loi ne pouvait demeurer étranger: ce sont les *institutions* actuellement reconnues sous le titre *d'écoles secondaires ecclésiastiques*, établissements qui n'existent pas à titre public, puisqu'ils ne reçoivent de secours direct ni de l'Etat ni des villes, mais qui sont placés sous une surveillance spéciale et respectée, et remplissent une destination indispensable au sacerdoce. L'empire avait admis cette création, après y avoir résisté quelque temps. Mais en lui laissant une dénomination et une attribution, spécialement religieuses, il avait prétendu, par le décret du 15 novembre 1811, appliquer aux élèves de ces établissements l'obligation générale de suivre les cours des lycées et des colléges communaux. C'était vouloir changer la nature de ces institutions, par la loi même qui en consacrait l'existence. Cet ordre d'une volonté si absolue fut incomplétement exécuté. La restauration l'abrogea. Les écoles secondaires ecclésiastiques s'étendirent beaucoup. Exemptes de la retribution universitaire, elles jouirent pendant quelques années, et exclusivement aux autres institutions particulières, du privilége de donner des certificats valables pour se présenter au baccalauréat. Le nombre de leurs élèves s'accrut dans des proportions qui ne semblaient plus en rapport avec les besoins présumés du sacerdoce.

Porté trop loin, cet état de choses eut son retour inévitable, sous l'époque même où il s'était produit. Le gouvernement de la restauration fit les deux ordonnances du 16 juin 1828, qui, tout en permettant la formation de plus d'une école secondaire ecclésiastique par diocèse, limitaient le nombre de leurs élèves internes, et établissaient, quant à la prohibition de l'externat et quant à la discipline intérieure et aux vêtements, diverses règles qui avaient pour objet de distinguer ces écoles des autres, et de motiver ainsi les exemptions qui leur etaient accordées Ce système s'est prolongé depuis 1830, malgré des infractions partielles; et il subsiste encore aujourd'hui Doit-il soudainement disparaître? Peut-il être avantageusement remplacé, pour l'Etat et pour l'Eglise, par le seul principe de la liberté dans l'enseignement secondaire? Pourrait-il l'être sans conditions préalables de grades ou de capacités?

Man kann an diesem Gesetzentwurf Diess und Jenes aussetzen *, im

* So ist es gewiss ein grosser Fehler, dass (Art. 7) von einem chef d'institution (Director eines Privat-Gymnasiums) nur das doppelte Baccalaureat, und nicht das Sicentiat verlangt wird. So kann ein im Doctor-Examen durchgefallener Mediciner chef d'institution werden. So liegt im

Ganzen wird man in ihm eine bedeutende Verbesserung sehen müssen. Welche Schinderei z. B. ist nicht durch den 12. Art. aufgehoben! Bis jetzt forderte man, dass jeder junge Mann, der sich zum Baccalaureats-Examen (unserer Abiturienten- oder Maturitätsprüfung zu vergleichen) meldete, das Zeugniss beibrachte, er habe entweder in einem der königlichen Gymnasien oder in einem vollständigen städtischen Gymnasium die oberen Classen besucht, oder aber im väterlichen Hause seine Studien gemacht. Somit mussten die Institute — deren Existenz neben den öffentlichen Schule überall wünschenswerth ist — ihre Zöglinge in das Gymnasium schicken, und wo das nicht geschah, da mussten die Eltern ein falsches Zeugniss ausstellen und stellten es in unzähligen Fällen wirklich aus. — Sonderbarer Weise hat der Gesetzentwurf in allen Journalen zu einer unübersehbaren Polemik Veranlassung gegeben. Namentlich haben sehr viele Bischöfe und Erzbischöfe — einige sind indess mit dem Entwurf einverstanden — in den Zeitungen opponirt. Diese Menschen sind wirklich unverbesserlich oder sie müssen wahnsinnig sein. Da Vielen unsrer Leser die Natur und Lage der *petits séminaires* nicht genau bekannt sein dürfte, so sagen wir ein paar Worte darüber. Die petits séminaires sind eine Espèce von schlechten lateinischen Schulen mit Priestern als Lehrer; sie sollen junge Leute, die Priester werden wollen, für das Studium der Theologie — wenn man das Lernen in den Priesterseminaren so nennen darf — vorbereiten. Dabei fällt uns in Deutschland alsbald die Frage ein: Wozu solche Heckschulen? können die, welche Priester werden wollen, nicht da ihre Gymnasialbildung holen, wo die künftigen Mediciner, Juristen u. s. w. sie auch holen? Wenn die jungen Leute — wie eingewendet und mit Wahrheit behauptet wird — zu arm sind, um die Colléges zu besuchen, so könnte man sie ja in der Art frei halten, dass der Staat den künftigen Priestern auf dem Gymnasium 1) die Universitätssteuer und 2) das Schulgeld schenkte, und die Bischöfe die jetzt für die kleinen Seminare verwendeten Fonds zu Stipendien für diese jungen Leute machten. — Kaum hatte Napoleon den Bischöfen erlaubt, kleine Seminare anzulegen und sie von der Entrichtung der Universitätssteuer eximirt, so fing man an, auch solche junge Leute aufzunehmen, die gar nicht im Sinne hatten je Priester zu werden. Natürlich beklagten sich nun die Staats-Gymnasien und die Institute, deren Zöglinge die Steuer bezahlen müssen, dass die kleinen Seminare ihnen eine Masse Schüler entzögen. Diesem Uebelstande versuchte man dann durch die Bestimmung abzuhelfen, dass fortan die in den kleinen Seminaren gebildeten jungen Leute zum Baccalaureats-Examen nicht sollten zugelassen werden. Durch diese Massregel waren allerdings die Eltern aller zum Staatsdienste bestimmten jungen Leute genöthigt, ihre Söhne aus den Seminaren wegzunehmen; doch konnten viele junge Leute, die für ihre Laufbahn des Baccalaureus-Diploms nicht bedürfen, bleiben. Der neue Gesetzentwurf sanctionirt nun einerseits die petits séminaires als Schulen für künftige Priester und schenkt jährlich 20,000 Schülern die Universitätssteuer; andrerseits erlaubt er ihnen, neben diesen 20,000 Schülern — das ungefähre Bedürfniss der kath. Kirche — noch so viele Schüler, als ihnen anvertraut werden, zu halten, und diese sollen hinfort zum Baccalaureats-Examen zugelassen werden; dagegen verlangt der Staat von diesen Schülern die Steuer und von den Lehrern die gelehrten Eigenschaften, über welche sich auch die andern öffentlichen und Privatlehrer ausweisen müssen. Und damit ist der grösste Theil des Episkopats nicht

---

Art. 19. eine entschiedene Ungerechtigkeit gegen die Nicht-Priester. — So ist es ferner nicht zweckmässig (Art. 12), die Studienzeugnisse abzuschaffen. Nur die Pflicht, in den K. Gymnasien die oberen Classen besucht zu haben, war abzuschaffen. Jetzt werden unzählige Gymnasiasten aus Troisième oder Seconde abgehen und sich bei einem Baccalaureus-Fabrikanten zum Examen gedächtnissmässig vorbereiten. Noch andre Punkte wären zu verbessern.

zufrieden; diese Heuchler* geben vor, Freiheit zu verlangen, in Wahrheit aber begehren sie Privilegien. Sie zeigen sich ganz empört, dass der Staat (und das nur der nicht zum Priesterstande bestimmten Zöglinge wegen) die Aufsicht über die kleinen Seminare den Bischöfen nicht mehr allein überlassen will. Dabei zeigen fast alle Journale mit einziger Ausnahme des National, eine merkwürdige Begrifflosigkeit. Sie finden es nämlich ganz in der Ordnung, dass sich der Staat um Unterricht und Erziehung der künftigen Priester nicht bekümmert. Vielleicht würde durch die blosse Aufhebung der Universitätssteuer dem ärgsten Wirrwarr gesteuert, und damit sollte man anfangen: es ist eine Schande für Frankreich, dass dieses Unerhörte besteht. Dass genossener Unterricht bezahlt wird, ist natürlich; dass aber der Fiscus die Erlaubniss, Unterricht zu nehmen, nur gegen Geld ertheilt, das ist mehr als barbarisch, das ist teuflisch.

Leider ist die Commission der Kammer, welche mit der Prüfung des Entwurfs beauftragt ist (Hr. *von Salvandy* Präsident, Hr. *Jouffroy* Secretär), unverrichteter Dinge auseinander gegangen und will die Prüfung in der künftigen Session wieder vornehmen. Jedenfalls kann das Gesetz, wenn es auch in der Mitte der Session von 1842 zur Discussion kommt, erst 1843 durch beide Kammern gegangen sein. Und da Hr. *Villemain* bis dahin höchst wahrscheinlich nicht mehr Minister ist, so durfte auch dieser Gesetzentwurf das Schicksal einiger Vorgänger haben, die ebenfalls ad acta gelegt sind. Unter allen Umständen muss, da während der diesjährigen Session über den Entwurf kein Rapport erstattet worden ist, nach dem Reglement der Kammer in einer künftigen Session ein neuer Entwurf eingebracht werden.

II. Pädagogische Zustände.

L'instruction publique en France et en Europe.

Par

Mr. *Matter.*

Inspecteur général des Etudes.

L'instruction *publique* a pour pendant l'instruction *privée*. Celle-ci est pour quelques-uns, celle-là pour tous. L'instruction privée n'est pourtant pas restreinte à la famille: elle peut franchir cette limite et devenir l'affaire d'une association plus étendue. L'instruction publique n'est pas non plus nécessairement l'affaire exclusive de l'Etat, car une association peut, sous la protection des lois de l'Etat, offrir à son tour l'instruction à tous: telle est celle que donnent l'université de Londres et l'université de Bruxelles, où l'instruction publique prend un caractère mixte. Publique ou privée, l'*instruction* se distingue toujours de l'*éducation;* mais elle est quelquefois synonyme d'*enseignement*. Nous n'avons plus à nous en occuper en ce sens; mais il nous reste à en traiter dans l'acception d'institution publique. Dans cette acception, l'instruction publique est l'ensemble des autorités constituées et des établissements fondés pour assurer l'enseignement public, ou l'enseignement accessible à tous ceux qui remplissent les conditions fixées par la loi.

---

* In mehreren der von den Zeitungen bekannt gemachten Briefe sagen die protestirenden Bischöfe — zwei Cardinäle, acht Erzbischöfe, dreissig Bischöfe — wenn die petits seminaires nicht bevorzugt seien, wenn man den Entwurf zum Gesetz mache, so sei die Religion in Frankreich verloren. Wenn das nicht Heuchelei ist, so ist es ausgezeichnete Stupidität. — Ganz umgekehrt möchte vielleicht nur dadurch der Religion in Frankreich aufzuhelfen sein, dass die Priester „in der Welt" erzogen und gebildet wären.

On voit au premier coup d'oeil, combien cette matière a d'importance, puisqu'elle embrasse tout ce qui a charge ou destination, dans un pays, d'assurer a la nation entière le degré d'instruction que réclame chacune des fractions dont elle se compose, et qu'exige le rang qu'elle occupe parmi les peuples civilisés. Cette importance a été sentie dans tous les siècles, et partout les états un peu avancés en civilisation ont fondé des établissements d'instruction et chargé des magistrats d'y surveiller l'enseignement. Là même où cet enseignement a été le plus libre, en Grèce, par exemple, où les citoyens ont pu fonder des écoles de philosophie, et de médecine, où le gouvernement n'avait pour son compte nulles institutions, soit pour l'étude des lois, soit pour celles de la religion, il entretenait à ses frais des bibliothèques publiques, des gymnases pour la jeunesse, des didascalées pour l'enfance. Il surveillait lui-même les uns et les autres de ces établissements. Dans le monde moderne, où les sciences et les lettres jouent un si grand rôle, il n'est pas de pays qui n'ait ces deux choses: des institutions consacrées à l'enseignement public, des autorités chargées de le *donner* ou de le *diriger*. Les institutions qu'on trouve partout, ce sont les bibliothèques, les musées d'arts (antiquités, peinture, sculpture, dessin, gravure), d'histoire naturelle et de curiosités, les théâtres d'anatomie, les cabinets de chirurgie, les académies ou compagnies savantes, les universités, les colléges ou gymnases, les écoles militaires et navales, polytechniques et industrielles, et enfin les écoles populaires de divers degrés. Les autorités que l'on trouve partout aussi, ce sont des maîtres chargés de faire les leçons, des superieurs qui se trouvent à la tête des maîtres et des élèves, des surveillants ou des conservateurs investis de la garde des trésors scientifiques ou littéraires, des ministres ou des chefs suprêmes, pour diriger l'ensemble, et des directeurs, des conseillers et des inspecteurs pour les seconder dans leurs travaux. Dans plusieurs pays, on a conservé, sauf quelques modifications, le système des universités, des colléges et des pensionnats tel que l'avaient établi le moyen âge, la renaissance et la réforme; et si les usages et les institutions ainsi maintenus offrent aujourd'hui quelque chose d'un peu antique, l'instruction publique n'en est pas moins avancee dans ces pays: témoin l'Angleterre, la Suède, le Danemark, la Hollande et l'Allemagne. Ailleurs, on n'a pas apporté aux vieux établissements les changements que reclamait le progrès des études, et alors ce progrès s'est arrêté: témoin le Portugal et l'Espagne. L'Italie, qui avait donné, au moyen âge, l'exemple des universités, et, à la renaissance, celui des académies, a su, sans trop modifier ses institutions, rester à la hauteur et s'élever quelquefois à la tête des travaux de l'intelligence. La Russie, qui ne cesse, depuis le règne de son grand tsar, de suivre de près les pas des l'Europe occidentale et de s'approprier tout ce qui est compatible avec l'etat social de ses peuples, a créé de nos jours un ministère spécial de l'Instruction publique. Cependant la France est celui des états modernes qui a modifié le plus profondément l'ancien système d'instruction publique pratiqué en Europe dans le cours des derniers siècles; et telle est aujord'hui l'organisation de son système à elle (grâce au génie du législateur conquérant qui a fait de si grandes choses au commencement de ce siècle et qui a dicté les décrets de 1808; grâce aussi aux hommes éminents qui, par une sorte de bonne fortune, se sont succédé depuis dix ans à la tête de ce service!), qu'au dix-neuvième siècle, comme au douzième, l'Université de France, avec tous les établissement qui s'y rattachent, peut une seconde fois servir de type en Europe. C'est ce qui nous oblige de la prendre pour point de départ dans l'exposé comparatif que nous allons faire.

Le chef de l'Instruction publique en France, devenu ministre et conseiller de la couronne, afin de pouvoir exercer pluslégalement les attributions de certains décrets impériaux, a conservé le titre moins utile que pompeux de *grand maître*, que lui donna Napoléon dans la pensée d'assimiler l'Université aux ordres militaires et religieux des vieux âges, et qui permettait au conquérant de subordonner ce chef, à son choix, au ministre de la Guerre ou à celui de l'Intérieur. Chargé, sous la Restauration, de

la direction des cultes aussi bien que de celle de l'instruction publique, le ministre de ce département est privé, dans l'état actuel, de toute action sur les affaires de l'Église, qui se lient si étroitement à celles des écoles, et qu'ailleurs on y réunit avec le plus grand soin. Mais la séparation faite parmi nous par des considérations de personne, depuis 1830, et qui est si fâcheuse dans les circonstances où se trouve le pays; séparation qui tendrait même à augmenter, s'il était possible, le schisme existant entre l'enseignement de la science et celui de la religion, doit être considéré comme purement transitoire et l'on peut espérer légitimement que la réunion demandée par la nature des choses s'effectuera sans trop de retard. Une autre anomalie peut-être est plus grave; c'est que, tout réduit qu'il est au seul département de l'Instruction publique, le ministère se trouve à la tête de deux administrations distinctes, l'Université, qu'il dirige en sa qualité de *grand maître* et pour laquelle il est assisté d'un Conseil royal, et certains établissements littéraires et scientifiques, qu'il gouverne seul en sa qualité de *ministre*. Plus ces établissements ont d'importance, plus ils demandent, dans la direction qu'ils reçoivent, de stabilité et de lumières, plus ils ont besoin de cette haute autorité qui s'attache à la position d'un corps inamovible, et que n'offre pas toujours la seule personne d'un conseiller politique de la couronne.

Le département du grand maître se compose de vingt-six académies, qui forment ensemble l'*Université de France*, dénomination qui déroge à l'usage ancien, mais qui devait, dans la pensée du législateur, garantir l'unité du corps enseignant.

Chaque académie est dirigée par un *recteur*, assisté de quelques *inspecteurs* d'académie, et d'un ou de plusieurs inspecteurs ou sous-inspecteurs d'instruction primaire, puis d'un conseil académique et de plusieurs commissions, dont le recteur ou ses assistants sont les présidents ou les secrétaires. Elle embrasse un ou plusieurs départements, et peut se composer de Facultés, dirigées par des *doyens*, de collèges royaux dirigés par des *proviseurs*, de collèges communaux dirigés par des *principaux*, d'écoles primaires normales dirigées par un maître principal qui se nomme *directeur*, d'écoles primaires supérieures et élémentaires que dirigent des *instituteurs*, et de salles d'asile à la tête desquelles se trouvent des *surveillants*. Cependant le grand nombre de ressorts académiques qu'on a institués afin de conserver la circonscription des Cours royales, par suite d'une idée d'assimilation qui avait son importance, n'a pas permis de donner à chacun d'eux des institutions complètes, et un coup d'oeil sur les établissements compris dans les diverses académies en fera apprécier l'extrême différence.

L'Académie de Paris, qui est dirigée par un *inspecteur général* assisté de huit inspecteurs d'académie et qui embrasse sept départements, possède une Faculté de théologie de six chaires (dogme, morale, Ecriture sainte, discipline, hébreu, éloquence sacrée); une Faculté de droit de seize professeurs (Institutes et droit romain, Code civil, de 1re, 2e et 3e année, législation criminelle et procédure, Pandectes, Code de commerce, droit administratif, histoire du droit, droit des gens, droit constitutionnel, législation pénale comparée); une Faculté de médecine de vingt-six professeurs (anatomie, anatomie pathologique, physiologie, chimie médicale, chimie organique et pharmacie, physique médicale, histoire naturelle médicale, hygiène, pathologie externe, pathologie interne, pathologie et thérapeutique générale, opérations et appareils, matière médicale et thérapeutique, médecine légale, accouchements, clinique interne, clinique externe, clinique d'accouchements, sans compter un très-grand nombre d'agrégés dont plusieurs sont encore charges de cours); une Faculté des sciences de onze professeurs et de six professeurs adjoints (calcul différentiel et intégral, astronomie physique, mécanique, mécanique physique et expérimentale, chimie, physique, algèbre supérieure, minéralogie, botanique, zoologie et physiologie comparée, calcul des probabilités, organographie végétale, géologie); et une Faculté des lettres de douze professeurs (littérature grecque, éloquence

latine, poésie latine, éloquence française, poésie française, philosophie, histoire de la philosophie ancienne, histoire de la philosophie moderne, histoire ancienne, histoire moderne, géographie, littérature étrangère).

Cette organisation si vaste et si complète, dont rien n'approche dans d'autres pays, s'explique non-seulement par le nombre des élèves qui est, dans cette Académie, de 5,600 pour les seules Facultés de droit et de médecine (tandis que toutes les Facultés ensemble des universités de Berlin et de Munich ne comptent, celles-ci que 1,500, celles-là que 1,550 élèves), mais encore par ce principe malheureusement adopté en France, que chaque branche d'enseignement doit avoir sa chaire spéciale. Elle s'explique enfin par cette circonstance, que dans l'application du principe, on a même affecté plusieurs chaires à la même branche d'études, tandis qu'en Allemagne et ailleurs c'est au contraire un usage constant que chaque professeur embrasse, dans des cours divers, les diverses branches d'un enseignement fondamental.

Les établissements que nous venons de nommer, et auxquels se joint l'Ecole secondaire de médecine de Reims, forment ensemble l'*instruction supérieure* de l'Académie de Paris.

Cette Académie compte en outre, pour l'*instruction secondaire* : 1° 7 colléges royaux (Louis-le-Grand, Henri IV. Saint-Louis, Charlemagne, Bourbon, Versailles et Reims), un collége communal (Rollin) et une institution particulière (Stanislas), qui ont le même rang, dont plusieurs comptent au delà de 1,000 élèves, et qui sont chacun dirigés par un proviseur assisté d'un censeur, et, dans les établissements à pensionnaires, de plusieurs maîtres d'etudes, ainsi que de trois ordres de professeurs, qui sont ceux de sciences, de philosophie et d'histoire; ceux de littérature française et ancienne; ceux des langues vivantes; 2° 18 colléges communaux, dont l'organisation est plus ou moins analogue à celle des colléges royaux, mais dont les uns comptent jusqu'à 300 élèves, tandis que les autres n'en comptent que 20; 3° 28 institutions qui ont la faculté de donner des cours analogues à ceux des colléges royaux; 4° environ 200 pensions qui sont tenues, en principe, d'envoyer leurs élèves dans les classes supérieures des colléges, mais dont plusieurs offrent des enseignements à tel point spéciaux et divergents, que la règle souffre un grand nombre d'exceptions. Pour l'instruction primaire, l'Académie de Paris compte: 1° 6 écoles normales, dont chacune exige plusieurs maîtres et maîtres-adjoints, comptant l'une (celle de Versailles), près de 100 élèves-maîtres, les autres de 20 à 40; 2° plusieurs écoles primaires supérieures et industrielles; 3° un grand nombre d'écoles primaires élémentaires et de salles d'asile.

Telle est la concentration des ressources d'instruction publique dans l'Académie de Paris, que parmi les académies de province il n'en est plus aucune qui ait pu se constituer complète. Celle de Strasbourg, qui n'embrasse que deux départements, n'a pas de Faculté de théologie catholique; celle de Toulouse, qui a cette institution, et qui possède encore la Faculté de théologie de Montauban (confession helvétique), n'a point de Faculté de médecine; celle de Rennes, naguère réduite à la seule Faculté de droit, n'a reçu que depuis peu une Faculté des lettres, et ne pourra organiser que successivement celles des sciences et de médecine, qui lui sont assurées par des ordonnances. Les Académies des Lyon et de Bordeaux n'ont chacune que les Facultés de théologie, des sciences et des lettres; celles de Caen et de Dijon n'ont que les Facultés de droit, des sciences et des lettres; celle de Montpellier, que les Facultés de médecine, des sciences et des lettres. Celle d'Aix n'enseigne que la théologie et le droit; celle de Besançon, que les lettres; celle de Rouen, que la théologie; celle de Poitiers, que le droit.

Quant aux académies d'Amiens, d'Angers, de Bourges, de Cahors, de Clermont, de Douai, de Limoges, de Nancy, de Metz, de Nîmes, d'Orléans, de Pau et de Corse, elles ne possèdent aucun établissement d'instruction supérieure, et n'ont par conséquent rien de commun avec les universités des autres pays, corps essentiellement consacrés au haut enseignement. Mais aussi, il faut le dire, ces centres sont évidemment trop nombreux et

cette circonstance, jointe au petit nombre d'élèves qu'attirent les centres incomplets et à l'excessive agglomération d'étudiants qui a lieu à Paris, sont bien certainement les deux principales causes de l'insuffisance des résultats que produisent les immenses sacrifices faits par le pays en faveur de l'instruction publique.

Le défaut de Facultés dans un grand nombre d'académies y a fait créer, plus ou moins provisoirement, deux espèces d'institutions supplementaires, qui ne sauraient remplir toute la mission qui leur est dévolue et qui doivent disparaître incessamment. Ce sont les *écoles secondaires de médecine* qui, au nombre de 18, ne sont pas toutes également pourvues des ressources nécessaires pour offrir un enseignement complet, et les *Commissions d'examen* pour le baccalauréat ès-lettres qui sont également au nombre de 18, et dont la composition vient de recevoir de notables améliorations, mais qui ne paraissent pas encore suffisamment soustraites à l'influence des préoccupations locales.

Pour l'instruction secondaire, les académies des 79 départements qui n'appartiennent pas au ressort de Paris, possèdent: 1° 38 colléges royaux; 2° environ 250 colléges communaux, dont quelques-uns sont plus importants que certains colléges royaux, tandis que d'autres ne comptent qu'un nombre minime d'élèves; 3° 106 institutions et 991 pensions, dont quelques-unes, celles de Juilly, de Montolieu, de Sorèze, de Pons, de Pont-le-Voy et de Vendôme, par exemple, sont plus importantes que certains colléges royaux.

Pour l'instruction primaire, les académies possèdent: 1° 73 écoles normales; 2° 235 écoles primaires supérieures communales, dont quelques-unes se confondent avec des écoles industrielles, et dont d'autres se rattachent soit à des colléges, soit à des écoles élémentaires; 3° 34,766 écoles élémentaires communales; 4° 261 salles d'asile.

Le chef de l'Instruction publique en France est secondé, dans la direction de ces institutions, par un conseil de 8 membres, dont chacun est attaché à un département spécial, par 12 inspecteurs-généraux, dont 6 pour les lettres et 6 pour les sciences, et par une administration centrale à la tête de laquelle se trouve un directeur du personnel. Sous ce rapport encore, nos institutions publiques diffèrent essentiellement de celles des autres pays.

L'Allemagne, où l'enseignement public joue un si grand rôle, a des conseillers ministériels pour la direction des etudes, mais elle n'a d'inspecteurs permanents que pour l'instruction primaire. Ce sont des envoyés extraordinaires, des professeurs, qui inspectent quelquefois l'instruction secondaire.* L'instruction supérieure, surveillée par un commissaire ou curateur et un sénat académique, n'est pas inspectée.

La Grande-Bretagne n'a ni inspecteurs, ni conseillers officiels, ni même un ministre de l'instruction publique. Ses universités, ses colléges, ses pensions et ses écoles, sont ou de vieilles corporations qui jouissent de riches créations et de grands privilèges, ou de dotations nouvelles dues au patriotisme et au zèle des particuliers, des communautés, des cités religieuses. A l'égard de tous ces établissements l'Etat, l'Eglise, la municipalité, les paroisses ou des associations de philantropie et de charité, exercent une sorte de tutelle et de patronage qui diffère singulièrement de l'action centralisante de notre administration napoléonienne.

En Russie et en Belgique, au contraire, l'organisation de l'instruction publique a quelque chose de l'esprit de la centralisation française et de l'esprit d'administration collégiale de l'Allemagne.

La Hollande et la Suède se rapprochent aussi sous ce rapport de l'Allemagne.

L'Italie, l'Espagne et le Portugal n'ont pas encore donné à l'organisation de l'enseignement toute l'attention qu'elle mérite, sourtout dans ces pays.

Quant à la seconde division du ministère de l'Instruction publique en

---

* Das ist hier und da, z. B. in Württemberg der Fall; in Preussen gibt es ständige Schulräthe.

France, nous voulons dire les *établissements littéraires et scientifiques* qui ne font pas partie de l'Université et que le ministre dirige seul avec une fraction de l'administration centrale, à l'exclusion du Conseil royal, ce sont l'Institut, divisé en cinq Académies, les comités relatifs aux travaux des Académies, et chargés de la publication de documents historiques; le Collége de France, sorte d'académie enseignante composée de 24 chaires consacrées aux hautes études; le Muséum d'histoire naturelle, immenses collections et académie enseignante composée de 15 chaires d'histoire naturelle, de physique, de chimie et de physiologie; l'Ecole des langues orientales vivantes, établie à la Bibliothèque du roi, et composée de 8 chaires; l'Ecole des chartes; les trois colléges fondés à Paris pour l'éducation des jeunes catholiques d'Irlande, d'Angleterre et d'Ecosse; le Bureau des longitudes; les bibliothèques publiques de Paris; l'Académie royale de médecine; l'Ecole speciale de pharmacie; les jurys médicaux, les sociétés savantes et les bibliothèques des départements.

D'un autre côté, la plupart des écoles spéciales sont, en France, complétement étrangères au ministère de l'Instruction publique. L'Ecole polytechnique, l'ecole militaire de saint-Cyr, le collége militaire de La Flèche et les écoles d'artillerie, relèvent du ministère de la Guerre; l'école navale de Brest, du ministère de la Marine; l'école des mines, le Conservatoire des arts de Paris, les écoles des arts et métiers de Châlons et d'Angers, du ministère des Travaux publics; les grands et les petits séminaires, du ministère de la Justice et des Cultes; l'école forestière de Nancy, du ministère des Finances.

Il en résulte que le chef de l'Instruction publique n'exerce aucune action sur l'éducation de cette portion de la jeunesse qui forme dans l'état les deux pouvoirs les plus influents: l'un matériel, l'armée; l'autre moral, le clergé.

IV. Archiv der culturpolitischen Gesetzgebung.

Preussen.

Verfügung vom 19. August 1840 an den Königl. Ober-Präsidenten der Rheinprovinz und abschriftlich an den Königl. Oberpräsidenten der Provinz Westphalen, betreffend die Ableistung der Militärdienstpflicht Seitens der in der jüdischen Vereinschule zu Münster gebildeten Elementarlehrer.

Da nach Ew. Hochw. Berichte vom 6. Juni d. J. die jüdische Vereinschule zu Münster die Leistungen, welche rücksichtlich der Ausbildung der Zöglinge von einem Neben-Seminar erfordert werden, erfüllt, so genehmigen wir im Sinne der Allerh. Cabinetsordre vom 29. Oct. 1827 (Annal. S. 1028), dass diejenigen Zöglinge dieser Schule, welche vor der Königl. Seminar-Prüfungscommission ihre Befähigung zu einer Elementarlehrerstelle nachgewiesen haben, gleich denjenigen Schulamts-Candidaten angesehen werden, welchen, insofern sie ihre Ausbildung in einem Haupt- oder Neben-Seminar erlangt haben, die Begünstigung zu Theil wird, ihre Militärdienstpflicht durch eine 6wöchentliche Dienstzeit ableisten zu können. Berlin, den 19. August 1840. Der Minister des Innern und der Polizei. In Vertretung. *v. Meding.* Der Kriegsminister. *v Rauch.* Ministerium der Geistlichen etc. Angelegenheiten. *v. Ladenberg.*

Verfügung vom 22. Aug. 1840 an den Königl. Oberpräsidenten der Provinz Brandenburg, die Ableistung der Militärdienstpflicht Seitens der Zöglinge der Missions-Seminarien betreffend.

Der Ministerial-Erlass vom 26. Juni 1822 (Annal. S. 439 ff.) nach

welchem junge Leute, die sich dem Schulfache oder geistlichen Stande widmen, bedingungsweise bei den jährlichen Ersatz-Aushebungen zum Militärdienste zurückgestellt werden können, hat, wie wir Ew. Exc. auf den gefälligen Bericht vom 22. v. M. hierdurch erwiedern, lediglich den Zweck, die Befriedigung des Bedürfnisses des öffentlichen Unterrichts und des Cultus zu sichern und kann daher auf die Zöglinge des hiesigen Missions-Seminars und ähnlicher Anstalten nicht angewendet werden. Das unterzeichnete Ministerium des Innern hat, in Gemeinschaft mit dem Königl. Kriegsministerio, sich bereits in einem besondern Falle gegen die Zulässigkeit der Befreiung der Missionar-Candidaten von der Militärverpflichtung ausgesprochen. Zwar ist demnächst auf Antrag des evangelischen Missions-Vereins zu Königsberg in Preussen von des Königs Majestät durch Allerh. Cabinetsordre vom 20. Mai 1833 bestimmt worden, dass dem betheiligten Individuum die Begünstigung zugestanden werden solle, welche den in Seminarien gebildeten Schulamts-Candidaten gewährt wird. Es enthält jedoch jene Allerh. Ordre die ausdrückliche Aeusserung, dass die Begünstigung ausnahmsweise bewilligt werde, und ist daher durch dieselbe die Regel lediglich bestätigt worden, nach welcher die militärpflichtigen und zum Militärdienste körperlich tüchtigen Zöglinge der Missions-Seminarien zur Ableistung des 1jährigen freiwilligen Dienstes oder zur Conkurrenz bei den gewöhnlichen Ersatzaushebungen heranzuziehen sind. Ew. Exc. werden hiernach veranlasst, den vorliegenden Antrag des hiesigen Missions-Seminars gefälligst abzulehnen. Berlin, den 22. August 1840. Der Minister des Innern und der Polizei, In Vertretung. *v. Meding.* Ministerium der Geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten. *v. Ladenberg.*

Erlass vom 23. Sept. 1840 an das Königl. General-Commando des 7. Armeecorps, sowie an das Königl. Oberpräsidium der Provinz Westphalen, die Ableistung der Militärdienstpflicht Seitens der Schulamts-Candidaten betreffend.

Einem Königl. General-Commando und Einem Königl. Oberpräsidio erwiedern wir auf den Bericht vom 16 August d. J., dass die darin enthaltene Anfrage: ob die Schulamts-Candidaten, denen die Begünstigung zusteht, ihre gesetzliche Militärdienstpflicht durch 6wöchentliche Uebung bei den Truppen abzuleisten, auf ihren eigenen Antrag vor ihrem Eintritt in das militärdienstpflichtige Alter und ohne Conkurrenz bei der allgemeinen Ersatzaushebung Behufs einer 6wöchentlichen Uebung in die Truppen eingestellt werden können? nur bejaht werden kann.

Durch die Verfügung der Ministerien des Innern und des Kriegs vom 29. Juni 1838 (Annal. S. 497) ist zwar vorgeschrieben, dass diese Schulamts-Candidaten zur 6wöchentlichen Uebung in die Truppen nur dann eintreten sollen, wenn sie nach ihrer Loosnummer zur Aushebung für das stehende Heer kommen; diese Verfügung kann indess selbstredend nur dann zur Anwendung kommen, wenn die betreffenden Individuen bei der allgemeinen Ersatzaushebung conkurrirt haben.

Dass sie aber bei der allgemeinen Ersatzaushebung conkurriren müssen, ist ihnen nicht zur Pflicht gemacht; diess würde auch den Grundsätzen über Ableistung der gesetzlichen Militärdienstpflicht widersprechen. Im Gegentheil geht aus dem Cirkular-Schreiben des Kriegsministerii vom 4. Febr. 1830 hervor, dass es diesen Schulamts-Candidaten freisteht, entweder bei der allgemeinen Ersatzaushebung sich zu stellen, oder gleich nach der Abgangsprüfung vom Seminar, wenn sie felddienstbrauchbar sind, auf 6 Wochen bei einem Truppentheile einzutreten, in welchem letztern Falle die Ueberweisung an die Truppen durch den Landwehr-Brigade-Commandeur erfolgt.

Demgemäss ist nun fernerhin zu verfahren, den betreffenden Individuen jedoch, wenn sie sogleich nach der Abgangsprüfung vom Seminar auf 6 Wochen eintreten wollen, nicht allein über die Bedeutung und die Folgen ihres Schrittes — wodurch sie die Möglichkeit, sich frei zu loosen, ver-

lieren und neben dem 6wöchentlichen Dienste auch in das Landwehrverhältniss übertreten — Vorhalt zu machen, sondern auch zugleich zu eröffnen, dass sie, wenn sie sich der Vergünstigung der nur 6wöchentlichen Dienstzeit durch unangemessenes Betragen vor zurückgelegtem 23. Lebensjahre unwürdig machen sollten, dieser Dienstleistung ungeachtet nachträglich zur Erfüllung der vollständigen Dienstzeit würde eingestellt werden. Berlin, den 23. Sept. 1840. Der Minister des Innern und der Polizei. In dessen Vertretung. *v. Meding.* Der Kriegsminister. In Vertretung. *v. Cosel.*

Ministerial-Circular vom 30. Aug. 1840 an sämmtliche Königl. Regierungen. Die Bereisung der Landschulen durch die Seminardirectoren betreffend.

In der an sämmtliche Königl. Provincial-Schul-Collegien unter dem 1. Juni 1826 (Annal. S. 358—366) erlassenen Verfügung, von welcher die Königl. Regierung unter demselben Datum Abschrift erhalten hat, ist sub. Nr. 12 bestimmt worden, dass die Seminardirectoren jährlich während der Ferien einen Theil des Regierungsbezirks oder der Provinz, wofür in ihren Anstalten Lehrer gebildet werden, commissarisch zur Untersuchung der Landschulen bereisen, und von ihren Beobachtungen und Erfahrungen der betreffenden Königl. Regierung Bericht erstatten sollen. Da diese Bestimmung nicht überall pünktlich zur Ausführung gekommen ist, so sieht das Ministerium sich veranlasst, die genaue Befolgung derselben um so mehr in Erinnerung zu bringen, als es im wesentlichen Interesse der Königl. Regierungen selbst liegt, dass die Seminardirectoren fortwährend von dem wirklichen Zustande des Elementarschulwesens in Kenntniss erhalten werden und Gelegenheit finden, sich von den Resultaten der Wirksamkeit der Seminare selbst zu überzeugen, damit in diesen, neben der theoretischen Ausbildung der Zöglinge, auch die praktische Fähigkeit derselben stets die erforderliche Berücksichtigung finde. Zur Erreichung dieses Zweckes ist es nicht nothwendig, dass die Seminardirectoren jedesmal einen grösseren Theil des Regierungsbezirks, oder einen ganzen Kreis desselben bereisen; vielmehr reicht es hin, dass auch nur eine geringere Anzahl von Schulen besucht werde, und dass diess, wenn in dem betreffenden Seminar für zwei oder drei Regierungsbezirke Schulamtscandidaten gebildet werden, in jedem der betheiligten Regierungsbezirke alle zwei oder drei Jahre geschehe. Die Bezeichnung der Schulen, welche von jetzt ab in den einzelnen Regierungsbezirken alljährlich, respective alle zwei oder drei Jahre von den Seminardirectoren zu besuchen sind, soll, wie das Ministerium hierdurch bestimmt, von den Königl. Regierungen selbst, unter angemessener Abwägung der im Hinblick auf den Zweck zu berücksichtigenden Verhältnisse, ausgehen. Die Königl. Regierungen haben darüber den Königl. Provincial-Schul-Collegien zu einer von diesen näher zu bestimmenden Zeit Mittheilung zu machen, damit darnach die Seminardirectoren Anweisung erhalten können. Wegen der von den Directoren zu erstattenden Berichte bleibt es bei der sub Nr. 12 der oben angegebenen Verfügung enthaltenen Bestimmung. Die Kosten dieser im Auftrage der Regierungen von den Seminardirectoren unternommenen Reisen sind auf den Diäten- und Fuhrkostenfonds der betreffenden Regierung zu übernehmen. Berlin, den 30. Aug. 1840. Ministerium der Geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten. Unterrichts-Abtheilung. Dr. *Schulze.*

Ministerial-Circular an sämmtliche Königl. Provincial-Schul-Collegien in derselben Angelegenheit.

Das Königl. Provincial-Schul-Collegium erhält in der Anlage Abschrift einer an die Königl. Regierungen wegen Bereisung der Landschulen durch die Seminardirectoren erlassenen Verfügung mit dem Auftrage, die Regierungen davon in Kenntniss zu setzen, wann die Bezeichnung der von den Seminardirectoren zu bereisenden Schulen erfolgen müsse, damit diese rechtzeitig vor dem Eintritt der Ferien durch das Königl. Provincial-Schul-Collegium mit Weisung versehen werden können. Für den Fall, dass in den Seminarien der Provinz für mehrere Regierungsbezirke Lehrer gebil-

det werden, hat das Königl. Provincial-Schul-Collegium auch die Folge festzusetzen, in welcher diese Bereisung in den einzelnen Regierungs-Bezirken Statt finden soll. Das Ministerium macht es demselben zur Pflicht, auf die genaue Befolgung dieser Anordnung strenge zu halten, und die Seminardirectoren anzuweisen, in den zu erstattenden Jahresberichten jedesmal anzugeben, welche Schulen sie in dem verflossenen Jahre besucht haben, und mit dieser Angabe in aller Kürze das Resultat der Bereisung zu verbinden. Berlin, den 30. Aug. 1840. Ministerium der Geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten. Unterrichts-Abtheilung.

Dr. *Schulze.*

Ministerial-Cirkular vom 16. Oct. 1840 an sämmtliche Königl. Oberpräsidien, Consistorien und Provincial-Schul-Collegien, Regierungen und wissenschaftliche Prüfungs-Commissionen, wegen Einstellung der zeitherigen Anfragen vor Anstellungen, in Beziehung auf politische Integrität.

Nachdem des Königs Majestät durch die Allerh. Cabinetsordre vom 10. Aug. d. J. bei allgemeiner Begnadigung aller verurtheilten oder in Untersuchung befindlichen politischen Verbrecher unter Anderen auch allen Denjenigen, welchen die Anstellungsfähigkeit abgesprochen war, solche wieder zu verleihen geruht haben, und in Folge dessen, wie den Königl. Oberpräsidien, Consistorien und Provincial-Schulcollegien, Regierungen und wissenschaftlichen Prüfungs-Commissionen bereits durch den Cirkular-Erlass der Königl. Ministerial-Commission vom 29. Aug. d. J. bekannt gemacht worden, die bei dieser Behörde vor jeder Prüfung, Anstellung und Beförderung bisher zu haltenden Anfragen nicht ferner Statt finden, nimmt auch das unterzeichnete Ministerium die von ihm in Bezug hierauf erlassenen Verfügungen, namentlich diejenige vom 11. Nov. 1834 hierdurch zurück, und entbindet die Königl. Oberpräsidien, Consistorien und Provincial-Schulcollegien, Regierungen und wissenschaftlichen Prüfungs-Commissionen von der ferneren Befolgung derselben. Berlin, den 16. October 1840. Ministerium der Geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten.

v. Ladenberg.

Cirkular-Verfügung vom 6. Dec. 1840 an sämmtliche Königl. Oberpräsidenten, dass die Schulräthe bei den Regierungen künftig als Regierungs- und Schulräthe bezeichnet werden sollen.

Des Königs Majestät haben auf unseren Antrag mittelst Allerh. Cabinets-Ordre vom 23. Sept. c. denjenigen bei den Regierungen für die Bearbeitung der Schulsachen angestellten Räthen, welche nach ihren Bestallungen nur zu Schulräthen ernannt sind, nachträglich den Charakter als Regierungsräthe beizulegen und zu bestimmen geruht, dass dieselben fortan als Regierungs- und Schulräthe bezeichnet werden sollen.

Ew. etc. benachrichtigen wir hiervon mit dem ganz ergebenen Ersuchen, rücksichtlich der in diese Kategorie gehörenden Schulräthe gefälligst das Erforderliche an die betreffenden Regierungs-Präsidien, so wie an die Betheiligten selbst zu verfügen, auch die geeignete Bekanntmachung in den Amtsblättern zu veranlassen. Berlin, den 6. Dec. 1840.

Der Minister des Innern und der Polizei. *v. Rochow.* Der Finanz-Minister. Graf *v. Alvensleben.* Der Minister der Geistlichen etc. Angelegenheiten. *Eichhorn.*

Ministerial-Cirkular vom 10. Dec. 1840 an sämmtliche Königl. Regierungen, den Unterricht in der lateinischen Sprache auf den höheren Bürger- und Realschulen betreffend.

Des Staatsministers Hrn. *v. Nagler* Exc. hat wiederholt darauf aufmerksam gemacht, dass von Zöglingen, die sich zum Eintritt in den Postdienst meldeten, immer noch Entlassungszeugnisse eingereicht würden, aus denen hervorgehe, dass der Entlassene in der lateinischen Sprache nicht unterrichtet sei und desshalb nicht berücksichtigt werden könne.

Das Ministerium sieht sich dadurch veranlasst, die Königl. Regierung, mit Bezugnahme auf die Verfügung vom 18. Sept. 1838 (Annal. S. 660) wiederholt anzuweisen, dahin zu wirken, dass der Unterricht in der lateinischen Sprache in allen höheren Bürgerschulen ertheilt werde, und den Vorständen der höheren Bürger- und Realschulen es zur Pflicht zu machen, den Schülern alljährlich zu eröffnen, dass wer sich dem Post-, Forst- und Baufache, oder dem Subalterndienste zu widmen beabsichtige, das Zeugniss des Besuchs der Secunda eines Gymnasii oder das Entlassungszeugniss einer höheren Bürgerschule, in welchem die nach dem Reglement vom 8. März 1832 (Annal. S. 104) erforderlichen Kenntnisse in der lateinischen Sprache nachzuweisen seien, vorzulegen habe, und wenn letztere in der von ihm besuchten höheren Bürgerschule nicht erlangt werden könnten, er sich einer andern, den Unterricht in der lateinischen Sprache gewährenden Anstalt zuzuwenden habe. Berlin, den 10. Dec. 1840.

Ministerium der Geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten.
Eichhorn.

V. Bibliographie.

(Januar und Februar 1841.)

A. Pädagogik, Didaktik, Culturpolitik.

Selten, Hodegetisches Handb. der Geogr. 2. Bd. für Lehrer. A. u. d. T.: Ueber den Gebrauch etc. 4. Aufl. (16 ¼ B. 8). Halle, Schwetschke und Sohn. 21 Gr. — *Ludwig*, Vollst. prakt. Bearb. der sechs ersten Lebensverhältnisse nach Graser. 2r Bd. Zweites Lebensverhältniss. (306 S. gr. 8.). Hof und Wunsiedel, Grau. 18 Gr.

Hoffmann (in Jena), Katechetik. (X u. 192 S. gr. 8.). Jena, Cröker. 18 Gr. — *Müller* (Dom-Capitular), Lehrb. der Katechetik. 2. Aufl. (8 ¾ B. gr. 8.). Würzburg, Etlinger. 14 Gr. — *Dinter's* sämmtl Schriften. 2. Abthl. Katechetische Werke. 1. Bd. Die vorzüglichsten Regeln der Katechetik. (XIV u. 192 S 8.). Neustadt a. d. O., Wagner. 6 Gr.

(Seminardir. *Binner*), Versuch u. Beantwortung d. Frage: Welches Ziel sollen Präparanden behufs ihrer Aufnahme in d. k. ev. Schull. Seminar zu Breslau erreicht haben? (1¾ B.). Neisse, Hennings. 3 Gr.

Riestelhueber, Wegweiser zur Litteratur der Waisenpflege, des Volks-Erziehungswesens, der Armenfürsorge, des Bettelwesens u. der Gefängnisskunde. 2. Bd. (22½ B gr. 8.). Köln, Eisen. 1⅓ Thlr. * — *Unger*, System. Darstellung der Gesetze über die höheren Studien in den gesammten deutsch-italiänischen Provinzen der östreichischen Monarchie. 2 Thle. (XXIII u. 272 S., XV, 703. u. 130 S. gr. 8.). Wien, Gerold. 4 Thlr. — *J. Demogeot*, Notice historique sur le collège royal de Lyon. 3 B. — *De Saint-Roman*, Peines de la vie d'un ancien instituteur, ses voyages. Nemours. (4 ⅙ B. 12.).

B. Hand-, Lehr- und Lernbücher.

1. Alte und neue Sprachen.

Bock (Archidiak.), Uebungsaufg. z. Uebers. aus dem Deutschen in's Lat. zur Einübung der Formenl. 2. Aufl. Eisenberg, Schöne. 6 B. 6 Gr. — *Schulz* (Otto), Aufg. zur Einübung der lat. Gramm. 8. Aufl (10 B. 8.). Berlin, Rücker u. Püchler. 9 Gr. — *Vömel*, Die unregelmäs. Casus u. die Genusregeln der lat. Sprache. 3. Aufl. (2 B. g. 8.). Frankf, Brönner. 6 Gr.

Heinsius, Teut. 5. Thl. Stoff zu Ausarbeitungen. 5. Aufl. (XVI und 342. S. 8.). Berlin, Duncker und Humblot. 1 Thlr. — *Schade*, Grammaire allemande. 11e éd. (VIII u. 477 S. 8.). Lpz. Hinrichs. 1 Thlr. — *Fischer*,

* Der erste Band Köln, Schmitz 1831. 18 Gr.

Neue Uebungsaufg. zu Wurst's Sprachdenklehre. (37 S. gr. 12.). Grimma, Verlags-Comptoir. 3 Gr.

Heinemann, Le maître de langue et ses disciples. Theoretisch-Prakt. Methode, kleinen Kindern sowohl die Regeln der deutschen als der französischen Sprache u. s. w. (8 ½ B. 16.). Berlin, Wolff & Comp. Geh. 12 Gr. — *Herwig*, Franz. Elementarb. nach hamiltonischen Grundsätzen. In 2 Abthl. 1 Abthl. Franz. Text. 2 Abthl. Interlinearübers. u. Wörterverzeichniss. (XII u. 170, u. 115 S. gr. 12.). Esslingen, Dannheimer. I. 6 gr. II. 4 Gr. — *Van den Berg*, Franz. Sprachl. (25¼ B. 8.). Hamburg und Leipzig, Schuberth u. Comp. Cart. 21 Gr. — *Schifflin*, Anleit. zur franz. Spr. 1. Curs. 4. Aufl. (9 B. 8.). Elberfeld, Becker. 6 Gr. — *Seidenstücker*, Elementarb. d. franz. Spr. Nr. I. 11. Aufl. (IV u. 92 S. 8.). Hamm, Schulz. 6 Gr. — *Lohmann*, Prakt. Wegweiser, die franz. Sprache binnen acht Monaten etc. (VIII u. 251 S. 8.). Lpz., Fritzsche. 18 Gr. — *Fränkel*, Handbuch der Conversation. 2. Abthl. (VI u. 279 S. gr. 12.). Berlin, Fernbach. 12 Gr.

Auer, Theor.-praktische italiänische Sprachl. Nach einem ganz neuen Systeme. (32 B. gr. 8.). Linz, Eurich u. Sohn. 1⅓ Thlr.

2. Litteratur.

a. Schulausgaben.

Homeri Ilias. Mit erkl. Anmerk. von *Crusius*. 3. Heft. IX—XII. (136 S. gr. 8.). Hannover, Hahn. 8 Gr. — Sophoclis trag. (466 S. gr. 8.). Monachii, libr. scholl. reg. 14 Gr.

Oratorum Atticorum orationes selectae XXXII. T. II. (Demosth.) 446 S. gr. 8. Monachii, libr. scholl. reg. 14 Gr. — Xenophontis Cyropaedia, gr. et lat. Edit. II. 2 Voll. (375, 423 S. 8.). Basil., Schweighauser. 1 Thlr.

Livii Hist. etc. T. III, IV. (342, 347 S. 8 maj.). Monachii libr. scholl. regia. 18 Gr. — Tom. V. (290 S.). Ibid. 8 Gr.

b. Commentare.

H. Viehoff, Schiller's Gedichte in allen Beziehungen erläutert und auf ihre Quellen zurückgeführt etc. 5. Thl. (IV u. 303 S. gr. 16.). Stuttgart, Balz. 10 Gr.

c. Anthologien.

Roth (Dr. Carl), Denkmäler der deutschen Sprache vom 8. bis zum 14. Jahrhundert, aus grossentheils ungedruckten Handschriften u. theilweise übers. u. erläutert. (8½ B. gr. 8.). München, Lentner 1 Thlr.

Haas, Leçons et modèles de litt. française. 1ère livraison. (128 S. 8.). Darmstadt, Dingeldey. 12 Gr.

3. Länder- und Völkerkunde, Alterthümer und Geschichte.

Cannabich, Hülfsb. beim Unterr. in d. Geogr für Lehrer. Zugleich zum Nachlesen etc. 2. Aufl. Eisleben, Reichardt. 3 Bde. gr. 8 6 Thlr. — Ders., Kleine Schulgeographie, 14. Aufl. (VI u. 313 S. 8.). Weimar, Voigt. 10 Gr. — *Gaspari*, Lehrb. der Erdbeschreib. 1. Curs. 19 Aufl. (25½ B. gr. 8.). Weimar, Geogr. Institut. 18 Gr. — *Beschoren*, Histor.-geogr.-statist.-topogr. Uebers. vom preuss. Staate (VIII u. 156 S. gr. 8.). Lpz., O. Wigand. 12 Gr.

Haupt, Die Weltgeschichte, nach Pestalozzi's Elementargrundsätzen u. von christlicher Lebensanschauung aus bearbeitet. (25¾ B. gr. 8.). Hildburghausen. Institut. 20 Gr. — *Wiedemann*, Die allgem. Menschengeschichte für die stud. Jugend. 1r Thl. Die alte Geschichte. 2 Bde. 7. Aufl. (44½ B. gr. 8.) München, Lentner. 1 Thl. 18 Gr. — Ders. 4. Thl. 3. Bd. Neueste Zeit. (34¼ B.). Ebendas. 1 Thl. 14 Gr. — *Schödel*, Leitfaden u. Lehrstoff zu Vorträgen über Weltgesch. in Gymnasien. Als Heft bearb. 1. Thl. Alterthum. (12½ B. 8.). Lpz. Frohberger. 12 Gr.

4. Elementar-Mathematik.

Grunert, Lehrb. der Mathem. und Physik für staats- und landwirthschaftliche Lehranstalten. 1. Th. 1. Abthl. Elemente der theor. u. praktischen

Arithmetik. (X u. 387 S. gr. 8.). Lpz. Schwickert. 1⅔ Thlr. 1. Thl. 2 Abthl. Politische Arithmetik. (VI u. 279 S.) 1 Thl. 9 Gr.

Wirth, Grundzüge der Arithm. nebst den Anfangsgr. der Algebra. Populär etc. (14½ B. gr. 8.). Bamberg, Litter.-artist. Institut. 18 Gr.

5. Physik und Chemie.

Mädler, Populäre Astronomie 1. u. 2. Heft. Mit 4 lithogr. Figurtafeln. (1—192 S. gr. 8.). Berlin, Heymann. — *Lamé*, Cours de physique de l'école polytechnique. T. III. (Electricité, magnétisme, courans électriques, radations.) 2. éd. (27 B. 8.). Alle 3 Bde. 18 Fr.

6. Naturgeschichte.

L. Doyère, Leçons d'hist. naturelle, d'après le nouveau programme du 4. sept. 1840. Leçon I. (2 B. 8.) — *O. Gilbert*, *C. A. F. Martin* et *Ch. Marchal*, Précis d'hist. naturelle. T. 2. Anatomie, Physiologie, Zoologie. (31½ B. gr. 8.) 5 Fr.

7. Psychologie, Logik, Ethik, Religion, Encyklopädie und Hodegetik.

Schaden, System der positiven Logik. (VIII u. 337 S. gr. 8). Erlangen, Palm u. Enke. 1¼ Thlr. — La metaphysique d'Aristote, traduite en fr. pour la première fois etc. par *A. Pierron* et *Ch. Zévort*. 2 Vol.

Malkmus, Das christl. Kirchenjahr, zunächst für kath. Gymnasien. Fulda, Müller. (5½ B. 8.). 8 Gr.

8. Ton-, Zeichen-, Schreib- und Turnkunst.

Marx, Allgem. Musiklehre. 2. Ausg. (VIII u. 396 S.). Lpz. Breitkopf u. Härtel. 2 Thlr. — (Dr. *Wex*), Gesangb. für Gymnasien. 3. Aufl. (3 B. 8.). Aschersleben, Helm. 3 Gr. — *Schütze*, Prakt.-theor. Lehrbuch der musik. Composition. Für Lehrer und zum Selbstunter. 2. Aufl. 1. Hälfte. (15 B. gr. 8.). Dresden, Arnold. 20 Gr. — Ders., Beispielbuch dazu. 16 Gr. — *Breidenstein*, Praktische Singschule. 2. Aufl. 2. Heft. (59 S. gr. 4.). Bonn, Marcus. 14 Gr.

9. Unterrichtsbücher für die Spiel-, die Elementar- und die Volksschule.

a. Anschauungsunterricht.

Bilder zum Anschauungsunterricht. 1. Thl. 30 col. Bogen mit Abbild. verschiedenartiger Gegenstände. 2. Thl. 30 col. Bogen mit Pflanzen. 2. Aufl. Esslingen, Schreiber. 4 Thlr.

b. Sprachunterricht.

Corsten, Lesefibel. 1. Bdchn. (1 B.). Aachen, Hensen & Comp. Cart. 1¾ Gr. — Ders., Wandtabellen dazu. (17 B.) 12 Gr. — *Gather*, Fibel. 1. Thl. 3. Aufl. (2 B.) Düsseldorf, Stahl. Cart. 2 Gr.

Leseb. für obere Classen in kath. Elementarschulen. Von praktischen Schulmännern. 3. Aufl (17 B. gr. 12.). Köln, Dumont-Schauberg. 8 Gr. — *Luther's* kleiner Katechismus, erklärt von *Hilbenz*. (5 B.). Dresden, Naumann 3 Gr. — *Ontrup*, Katech. der christ-kath. Glaubens- und Sittenlehre. 12. Aufl. (14 B. 8.). Hannover, Hahn. 4 Gr. — *Letzeiser*, Der badische Kinderfreund. (9½ B. gr. 12.) Mannheim, Schmelzer. 12 Gr.

Bräuer, Leichtfassliche Aufgaben aus der Sprachlehre. Zum Gebrauch in den untern und mittleren Classen der Volksschulen. (58 S. gr. 12.). Kempten, Dannheimer. 2 Gr.

c. Zahl und Form.

Sass, Rechenbuch für Volksschulen. (Fortsetzung der Eckernförder-Tabellen.) (VII u. 456 S. 8.). Altona, Aue. 16 Gr. — Resultate dazu. (IV u. 48 S.) 3 Gr. — *Jahn*, Kleines Rechenbuch. (XII und 153 S. 8.). Leipzig, Schwickert. 8 Gr.

d. Weltkunde.

Dewald, Geschichte und Geographie des Königr. Bayern, nebst 1 Karte. 9 Aufl. (1 B. gr. 8.). Nürnberg, Stein. 2 Gr. — *Ebensperger*, Kurze Geographie und Geschichte Deutschlands. Für Schüler. (2 B. gr 8.). Ebend.

2 Gr. — *Kalbits*. Erster Unterr. in der Geographie. Mit 7 Karten. Jena. Mauke. 4 Gr. — *Petersen*, Kurze Beschreib. des dänischen Staats, mit besonderer Berücksichtigung der deutschen Herzogthümer. 2. Aufl. (5⅛ B. 8.). Hamburg, Schuberth & Comp. 4 Gr. — *Pfister*. Kleines Handbuch der Landeskunde von Curhessen. 2. Aufl. (VIII u. 296 S. gr. 8.). Hanau, König. 16 Gr. — *Ziegler*, Geographie von Bayern. 39. Aufl. (1½ B. gr. 12.). Würzburg, Etlinger. 2 Gr.

Bredow, Umständliche Erzählung etc. 12. Aufl. Altona, Hammerich. (41 B. gr. 8.). 1½ Thlr.

e. Religion.

Handel, Evangelische Christenlehre. 6. Aufl. (6 B. 8.). Breslau, Max u. Comp. 3 Gr. — *Hauff*, Katechetisches Lehrb. der bibl. Geschichte. (9½ B. 8.). Reutlingen, Fleischhauer u. Spohn. 8 Gr. — *Rauschenbusch*, Bibl. Historien nach Hübner. 32. Aufl. Schwelm, Scherz. 7 Gr. — *Wich*, Sprüche u. Verse etc. (1 B. gr. 12.). Nürnberg, Endter. 1 Gr. — *Sackreuter*, Kurze Geschichte der christl. Religion u. Kirche. 6. Aufl. Darmst. Leske. 4 Gr.

f. Singen, Zeichnen, Turnen.

Faber, Vollst. Gesangcurs. für Volksschulen. Abthl. 4.: Enthaltend 64 2stimmige Choräle. (20 S. quer 4.). Leipzig, Breitkopf u. Härtel. 4 Gr. (Abthl. 1—4., 1 Thl. 5 Gr.). Das Liederbuch der Schule zu Lilienthal. (12½ B. 8.). Augsburg, Kollmann. 7 Gr. — *Hentschel*, Evangelisches Choralbuch mit doppelten Zwischenspielen, enth 156 Choräle 4stimmig. (29½ B. quer gr. 4.). Weissenfels, Meusel. 2½ Thlr. Gesanglehre für die deutschen Schulen in Bayern. 3. Abthl. Mehrstimmige Lieder. (62 S. gr. 4.). München, Central-Schulb.-Verlag. 4 Gr.

VI. Miszellen.

Dr. *Clemen* in Rinteln macht in der A. S. Z. den Vorschlag, sich über die Namen, welche man den Theilen der pädagogischen Wissenschaft beilegt, zu einigen. Er schlägt vor, das Ganze Pädeutik, die Erziehungslehre Pädagogik, die Unterrichtslehre (mit Einschluss der Methodik, Katechetik u. s. w.) Didaktik, und die Schulkunde Scholastik zu nennen. Nicht übel, aber schwer durchzusetzen. Namentlich ist der Name Pädagogik so eingewurzelt, dass er der Pädeutik schwerlich weichen wird. Als Ref. den Prospect zur Pädagogischen Revue zu schreiben und einen *terminus* für das Ganze der Verwaltung und Führung der Lehranstalten nöthig hatte, fiel auch ihm das Wort Scholastik ein; weil aber dieses Wort Nebenbedeutungen hat, so entschied er sich für „Culturpolitik", wenn auch dieses Wort zu weit greift, indem neben den Schulen noch die Universitäten, die Akademien u. s. w., dann die Litteratur, ferner die Culte, endlich die Anstalten für Kunst, Theater, Museen etc. Gegenstände der Culturpolitik sind.

Die im Verlag von *Treuttel* und *Würtz* erscheinende Encyclopédie des gens du monde gibt in ihrem Tom. XIII. sec. partie, 1840 folgende interessante Schilderung unsers berühmten, in Paris wirkenden Landsmanns *Carl Benedikt Hase*.

„Dieser grosse Hellenist ist geb. den 11. Mai 1780 zu Sulza bei Naumburg, wo sein Vater Pfarrer war. Nachdem er sich auf dem Gymnasium zu Weimar unter Böttiger vorbereitet, studirte er in Jena und Helmstädt, wo er sich auf den Rath seines Vetters, des Theologen Henke für die philologische Laufbahn entschied. Mit speciellen Empfehlungen an Millin und d'Ansse de Villoison kam er 1801 nach Paris, wo er von letzterm, der sich seines früheren kurzen Aufenthalts zu Weimar stets mit Lust erinnerte, väterlich aufgenommen, und dem Grafen Choiseul Gouffier vorge-

stellt ward. Dieser von seiner Gesandtschaft nach Constantinopel und seiner Reise durch Griechenland eben zurückgekehrt, beauftragte den jungen H. mit der Herausgabe der noch nicht gedruckten Werke des Johannes Lydus, deren einzig vorhandenes Manuscript er von dem Fürsten Morusi erhalten hatte. Diese erste Arbeit, damals mehr aus dem rauhen gearbeitet als wirklich begonnen, entschied über seine Zukunft. 1805 erhielt er den bescheidenen Posten eines Employé auf der Abtheilung der griechischen Handschriften der kaiserlichen Bibliothek, und wurde dadurch Mitarbeiter an den *Notices* und *Extraits;* 1815 ward er an der Königl. Specialschule für lebende orientalische Sprachen als Prof. des Neugriechischen und der griechischen Palaeographie berufen, 1824 an Bernardi's Stelle zum Mitglied der Academie der Inschriften und schönen Wissenschaften gewählt, 1828 Ritter der Ehrenlegion, 1830 Prof. der deutschen Sprache und Litteratur an der polytechnischen Schule, 1832 Conservateur Administrateur der Königl. Bibliothek, für die Abtheilung der Handschriften. 1837 machte er eine wissenschaftliche Reise nach Griechenland, wo er von König Otto den Erlöserorden bekam. 1839 erhielt er nebst Raoul Rochette, Jomard, Jaubert, Walkenaer und Dureau de Lamalle den Auftrag, über die geographische, geschichtliche und archäologische Forschungen, welche die Regierung in Nordafrika anstellen lassen wollte, Bericht zu erstatten. Auf einer desshalb unternommenen Reise dahin besuchte er Algier, Bugiah, Bona, Blidah und einen Theil des Atlas.

Das Studium der griechischen Litteratur verdankt H. zum grossen Theil den Aufschwung, den es seit 40 Jahren in Frankreich genommen. Mehrere wichtige Werke des Alterthums hat er aus dem Staub der Bibliotheken an's Licht gezogen, oder doch zum Theil veröffentlicht in den „*Notices* und *Extraits*", s. Tom. VIII. IX. XI. Den gegründetsten Anspruch aber auf die Verehrung der Liebhaber der griechischen Litteratur hat er sich durch die Herausgabe des *Leo Diaconus* erworben. Dieser nie zuvor im Druck erschienene Geschichtschreiber bildet einen Nachtrag zu der Pariser Sammlung der Byzantinischen Schriftsteller, und erschien 1819 in der Königl. Druckerei zu Paris in einer Prachtausgabe in Folio, die jedoch sehr selten geworden ist, indem ein grosser Theil der Exemplare bei einem Schiffbruch auf der Ostsee zu Grunde ging. Wesshalb Niebuhr zu seiner neuen Ausgabe sämmtlicher Byzantiner denselben, mit vielen neuen Anmerkungen Hase's vermehrt, abdrucken liess, so dass Leo Diaconus nun den X. Band der Niebuhrischen Ausgabe bildet.

Um andere Arbeiten der Art zu übergehen, führen wir noch an, dass von ihm 1823 der „Lydus de ostentis" mit einem Bruchstück des Buchs „de mensibus" erschienen ist. Das Manuscript hatte Jahrelang in einem Fasse mit rothem Wein in einem Klosterkeller gelegen und Anfang und Ende desselben dadurch so gelitten, dass die Wiederherstellung des griechischen Textes durch Hase ein wahres Wunderwerk zu nennen ist. Seit dieser Zeit hatte H. auch mehrere Jahre an der Herausgabe des *Journal des Savans* Antheil, und ward 1832, nach Abel Rémusats Tode, als förmlicher Mitarbeiter dafür gewonnen. Er arbeitet jetzt mit Wilhelm und Ludwig Dindorf an der neuen Ausgabe von Stephanus Thesaurus linguae graecae, die bei Didot erscheint; diess Geschäft ist der Grund, warum der Michael Psellus, und die Chronik des Georgios Hamartolos immer noch nicht erschienen ist.

Sein Unterricht als Prof. des Neugriechischen ist eben so unterhaltend als gründlich, und verschafft ihm immer ein gewähltes Auditorium. Er hat mehr als einen Schüler gebildet, der jetzt auf den Bänken des Instituts und des Palais-Bourbon sitzt. Fremde und Einheimische haben sich seines Raths, seiner Unterstützung und Leitung als Bibliothekar bei ihrer Benützung jener trefflichen Schätze zu erfreuen; und ihre Dankbarkeit hat ihm eine Menge wichtiger Werke dedizirt, die seiner aufopfernden Beihülfe ihr Dasein schulden.

Bei so vielen Bewunderern hat er keinen einzigen Feind, was ein sprechender Beweis seiner in unsern Tagen so seltenen Anspruchlosigkeit ist.

ERSTE SECTION.
Abhandlungen.

Ueber das mathematische Studium in Württemberg.

Von Dr. **Ludwig Felix Ofterdinger** in Tübingen.

Seit Errichtung von gelehrten Schulen bildete das Studium der mathematischen Wissenschaften einen integrirenden Theil der Lehrgegenstände. Arithmetik, Algebra und Geometrie haben eine so vielfache Anwendung auf's Leben und auf Kenntnisse, die von jedem Gebildeten gefordert werden, dass darin der Hauptgrund der Einführung der Mathematik auf Schulen liegt. Die formelle Ausbildung aber, welche das Studium der Mathematik gewährt, war ein weiterer Grund zur Beibehaltung dieser Wissenschaft in den Schulen, indem bekannt ist, dass sie dem Schüler eine geistige Bildung gibt, dass sie ihn eine Logik lehrt, dass sie eine Pünktlichkeit und eine geistige Spannung verlangt und den Schüler daran gewöhnt. *

Die grossen Erweiterungen der Mathematik, die vielfachen Anwendungen, welche gerade die neuen mathematischen Entdeckungen haben, veranlassten mehr oder weniger eine Umgestaltung des mathematischen Unterrichtes auf unsern Schulen.

Bei der geringen Anzahl von Stunden, welche dem Studium der Mathematik gewidmet sind, und die man gar nicht oder nur um ein weniges vermehren wollte, glaubte man eine Vereinigung der formellen und materiellen Richtung nicht länger beibehalten zu können; daher man in den gelehrten Schulen die formelle Richtung, mit fast gänzlicher Vernachlässigung der materiellen, verfolgte, während man in den Real- und Gewerbs-Schulen gerade den entgegengesetzten Weg einschlug.

* Correspondenzblatt für Lehrer an den Gelehrten- und Realschulen Württembergs. 5. Heft, pag. 333.

Dadurch entstand auf den gelehrten Schulen eine nur schädliche Einseitigkeit, indem den jungen Leuten eine Brücke abgebrochen wurde, über die sie zu einer Menge Kenntnisse gelangen konnten, die einem allseitig gebildeten, wissenschaftlichen Manne geradezu unentbehrlich sind. So ist z. B. ein grosser Theil der Naturwissenschaften allen denen verschlossen, welche nicht auf andere Weise das nachholen können, was auf den Schulen versäumt wird.

Die Geometrie, welche so vielfache Anwendung auf das Leben hat, und desswegen fast in jeder Stunde gebraucht wird, wird in der Regel unter allen Theilen der Mathematik auf den gelehrten Schulen noch am meisten getrieben, aber doch noch so wenig, dass man höchstens bis zu den Sätzen über die Aehnlichkeit der Figuren gelangt; über diese Sätze hinaus wird wenigstens in dem Maturitätsexamen (Abiturientenexamen) nicht examinirt, obschon die Fragen in diesem Examen in der Regel nicht gar genügend beantwortet werden möchten. Es fehlt demnach dem Schüler alle Kenntniss der Stereometrie, wenn gleich sie auf so vielerlei Arten eine Anwendung findet, von denen nur die mathematische Geographie als Beispiel dienen mag, deren Hauptlehren ohne die Kenntniss der Lehre von der Kugel nur ungenügend verstanden werden können.

Man wird hier einwenden, dass auf der Universität auch Mathematik gelehrt werde, und dass hier der Schüler seine Kenntnisse so vermehren könne, als zu einer allgemeinen Bildung nöthig sei. Dagegen ist aber zu bemerken, dass der Studirende glaubt, in den drei oder vier Jahren seines Aufenthalts auf der Universität so wenig als möglich seine Zeit den allgemeinen Studien — in denen er ja nicht examinirt wird, und die ihm später auch kein Brod geben — zuwenden zu müssen; er hört daher höchstens (wie die Theologen, denen es vorgeschrieben ist) ein einziges mathematisches Collegium, und Niemand wird im Ernste dem Universitäts-Lehrer die Zumuthung machen, das, was in 4—6 Jahren auf den Schulen nicht gelernt worden ist, in einem halben Jahre seinen Schülern zu lehren; denn wenn er im Stande wäre, diess zu leisten, müsste er in der That den Nürnberger Trichter haben. Endlich hat man ohnediess noch mit Etwas zu kämpfen, wovon hier nur kurz gesprochen werden mag, nämlich der Schüler bringt in der Regel gar keine Liebe, häufig aber einen Widerwillen gegen das Studium

der Mathematik mit auf die Universität. Der Grund möchte wohl darin zu suchen sein, dass dem Schüler während seines Aufenthalts auf der Schule gelehrt wird, wie ein mathematischer Satz auf verschiedene Art bewiesen werden kann, wie sich an diesen Satz eine Menge Zusätze anreihen, wie durch ihn eine Masse Aufgaben gelöst werden könne, aber vergebens wird er sich nach einem Ruhepunkte oder einem Zwecke — was er doch bei den andern Wissenschaften findet — umsehen; dem jungen Mann erscheint daher die Mathematik als ein Conglomerat einzelner Sätze, denen aller wissenschaftliche und lebendige Zusammenhang fehlt; er sieht entweder auf die Leute, welche sich dem Studium der Mathematik widmen, mit Bedauern herab, dass diese sich mit einer so obstrusen und leblosen Wissenschaft beschäftigen, oder entschuldigt seine Unkenntniss mit dem zwar allgemein angenommenen, aber falschen Satze, man müsse nämlich ein besonderes Talent haben, wenn man die Mathematik studiren wolle.

Von all dem kann man sich immer überzeugen; der Ungläubige sehe nach den Früchten, welche das Studium der Mathematik getragen hat, er betrachte die Fragen und Antworten im Maturitätsexamen, er unterhalte sich mit den Studirenden über das Studium der Mathematik, er gehe hinaus und sehe sich unter den Gebildeten um, da wird er viele finden, die es für eine Schande halten, wenn einer ein unregelmässiges lateinisches Verbum nicht mehr conjugiren kann, aber Wenige, die eine Erscheinung vollkommen erklären können, welche sich alle vier Wochen vor ihren Augen erneuert, nämlich den Lauf des Mondes.

Der Aufschwung, den die Künste und Gewerbe in neuerer Zeit genommen haben, veranlasste die Errichtung von Real- und Gewerbs-Schulen. In diesen Schulen nimmt das Studium der Mathematik den ersten Platz ein, weil diese Wissenschaft eine unmittelbare Anwendung auf Künste und Gewerbe hat, dann aber auch, weil sie zu den Naturwissenschaften nöthig ist, deren Fundament grösstentheils in der Mathematik liegt.

Zur Anwendung der Mathematik auf irgend einen Theil des Wissens gehört eine bestimmte Menge von mathematischen Sätzen; es handelt sich daher in den Real- und Gewerbs-Schulen hauptsächlich darum, dass der Schüler sich eine bestimmte Menge von Sätzen zu eigen macht. Glaubt man, dass es mit

diesem Sichzueigenmachen allein gethan sei, so hat man die materielle Richtung des mathematischen Studiums mit einer Einseitigkeit aufgefasst, die eben so nachtheilig wirken kann als jene formelle Einseitigkeit.

Nicht genug kann man daher vor dieser neuen Einseitigkeit warnen, denn sie ist ein Abweg, der verführerischer ist als jeder andere; mit wenig Mühe kann in kurzer Zeit der Lehrer dem Schüler die Menge mathematischer Sätze beibringen, welche er für die Anwendung nöthig hat; indem man nämlich alle die Sätze, welche für den Schüler schwer zu begreifen sind — wenn sie auch in das wissenschaftliche System gehören, aber eine unmittelbare Anwendung nicht haben — entweder ganz weglässt oder umgeht, und indem man die Beweise, welche im Unterrichte so oft aufhalten, entweder gar nicht beachtet, oder sich mit solchen behilft, welche zwar leicht zu verstehen, aber auch ganz unlogisch und ungenau sind.

Die Nachtheile, welche eine derartige Behandlung der Mathematik mit sich bringt, sind in die Augen springend, und zwar in doppelter Beziehung, nämlich in formeller und materieller. In formeller Beziehung ist diese Behandlung des mathematischen Studiums nachtheilig, weil nämlich den Sätzen das wissenschaftliche Band fehlt, wesswegen auch alles wissenschaftliche Selbsterzeugen fehlt; der Unterricht ist daher nicht geistbildend, erzeugt vielmehr ein blosses mechanisches Auswendiglernen, durch welches jeder weiteren Ausbildung, auch in anderem Wissen, in den Weg getreten wird; was um so bedauerlicher ist, da das Studium der Mathematik in den Real- und Gewerbs-Schulen neben Anderem das zu ersetzen hat, was in den Gelehrtenschulen hauptsächlich die Grammatik leisten soll, nämlich die Bildung des Geistes.

In materieller Beziehung ist diese Einseitigkeit schädlich, weil das Gelernte eine blosse Gedächtnisssache ist, und das Selbstentwickeln dem Schüler fehlt; kommt daher ein Fall vor, der nicht angelernt oder dem Gedächtnisse entfallen ist, so ist der Schüler ausser Stand, diesen Fall zu beantworten; wo hingegen einer, der die Mathematik nicht auf eine so einseitige Weise gelernt hat, wenn er auch nicht so viel Zeit auf diese Wissenschaft hat wenden können, und scheinbar nicht so weit wie Jener gekommen ist, dennoch weniger stecken bleibt; da

er nämlich im Stande ist, für den gegebenen Fall eine Regel sich zu abstrahiren.

Einer weiteren Auseinandersetzung der Nachtheile, welche eine solche Theilung in materieller und formeller Beziehung bei dem mathematischen Unterrichte bringt, möchte man enthoben sein, und statt dieser hier eine Untersuchung am Platze sein:

Ob eine Vereinigung beider (der formellen und materiellen) Richtungen nicht möglich sei, und dadurch nicht bessere Früchte erzielt werden können?

Zur vollständigen Beantwortung dieser Frage gehört eine genaue Untersuchung über die verschiedenen Darstellungsweisen der mathematischen Wissenschaften; daher diese hier vorangestellt werden soll.

I. Analytische Darstellungsweise.

Wenn man einen Satz D hat, dessen Allgemeinheit und Giltigkeit noch nicht erkannt wäre, so nehme man an, er gelte in aller Allgemeinheit. Nach einer genauen Betrachtung dieses Satzes wird man finden, dass er in aller Allgemeinheit bewiesen werden könnte, wenn der Satz C in aller Allgemeinheit gelten würde und bewiesen werden könnte, dieser aber wenn der Satz B, und dieser wenn der Satz A gilt und bewiesen werden kann. Hier sind drei Fälle möglich:

1. Ist A ein Satz, der allgemein giltig ist, und entweder schon bewiesen ist oder gar keines Beweises bedarf, so ist D in aller Allgemeinheit bewiesen.

2. Ist hingegen A ein Satz, von dem man weis, dass er unwahr ist, so folgt daraus, dass B ebenfalls unwahr ist, da B nur als wahr erwiesen werden kann, wenn A wahr ist, ebenso ist C und auch D unwahr.

3. Ist aber A nicht in aller Allgemeinheit wahr, sondern hat dieser Satz Ausnahmen, so können entweder diese Ausnahmen keinen Einfluss auf B haben, dann ist die weitere Untersuchung dieselbe wie bei Fall 1, oder sie können B geradezu unwahr machen, dann tritt Fall 2 ein, oder sie können machen, dass B zwar gilt, aber nicht ganz allgemein; findet diess statt, so muss untersucht werden, ob C demnach allgemein wahr oder unwahr oder mit Ausnahmen gilt, und im letztern Falle, ob D allgemein wahr oder unwahr ist oder mit Ausnahmen gilt.

Diess ist die analytische Darstellungsweise: sie dient also 1. zur Aufsuchung des Beweises eines Satzes, 2. zur Auffindung neuer Sätze, welche hier die Mittelsätze sind, und die zwischen dem Satz, den man beweisen will und den man schon bewiesen hat, liegen.

Alle Beweise, alle mathematische Schriften der Griechen entstanden durch diese Methode, und sie kann bei allen Theilen der Mathematik noch jetzt mit Nutzen gebraucht werden; es ist daher sehr zu bedauern, dass es fast scheint, sie sei ganz verloren, denn der Gebrauch, welcher von der griechischen Analysis bei einzelnen geometrischen Aufgaben und hie und da bei einem speciellen Lehrsatze gemacht wird, kann keinen Anspruch auf eine wissenschaftliche Darstellungsweise machen.

Unter den vielen Beispielen, die hier gegeben werden könnten, mag eines angeführt werden, das wegen seines allgemein bekannten Gegenstandes die Sache klar machen wird.

Multiplicirt man eine Zahl a mit sich selbst, so erhält man die Zahl aa; nun lehrt die Erfahrung, dass, wenn man eine beliebige Anzahl (a) gleich grosser Quadrate hat, und davon aa nimmt, man daraus ein einziges Quadrat zusammensetzen kann, an dessen jeder Seite a Quadrate liegen; so kann man z. B. aus $3 \cdot 3$, $4 \cdot 4$, $5 \cdot 5$, Quadraten einzelne grosse Quadrate bilden, an deren jeder Seite 3, 4 und 5 von jenen kleinen Quadraten liegen. Bildet man nun 3 Quadrate, von denen das eine 9, das andere 16 und das dritte 25 gleiche Quadrate enthält; so dass also die beiden ersten Quadrate ebenso gross als das dritte sind; so lehrt ferner die Erfahrung, dass, wenn man drei Seiten dieser drei Quadrate zusammenfügt, man ein rechtwinkliges Dreieck erhält, von dem man sagen kann:

> Dass das Quadrat der dem rechten Winkel gegenüber liegenden Seite gleich ist den Quadraten der ihn einschliessenden Seiten.

Da man dasselbe bei den Quadraten findet, welche aus 36, 64 und 100, ferner bei denen, welche aus 81, 144 und 225 Quadraten zusammengesetzt sind u. s. w., so entsteht die Frage, ob der oben aufgestellte Satz nicht ganz allgemein gilt. Zu einem vollständigen Beweise eines Satzes gehört aber, dass man alle gebrauchten Kunstausdrücke gehörig erklärt. Desswegen ist es in vorliegendem Satze nöthig, die Ausdrücke Quadrat und recht-

winkliges Dreieck zu erklären. Quadrate und rechtwinklige Dreiecke sind geradlinigte Figuren; um daher eine vollständige Erklärung davon geben zu können, muss man eine Erklärung von geradlinigten Figuren geben, zu einer solchen Erklärung gehört aber die von Figur und Grenze, Ebene und Fläche, von Linie überhaupt und besonders von geraden Linien und dem Aeussersten einer Linie, also die Erklärungen von 1—7, 13, 14 und 20 des ersten Buches der Elemente des Euclides.

Die rechtwinkligen Dreiecke sind Dreiecke, daher gehört zu einer vollständigen Erklärung dieser Figuren die Erklärung von Dreiecken überhaupt, und dann die der besondern Arten von Dreiecken. Ebenso gehört zur Erklärung des Quadrats eine Erklärung aller vierseitigen Figuren und dann der besondern Arten. Um aber die Erklärung von Dreiecken und Vierecken zu geben, muss man die Erklärung von Winkel überhaupt und deren besondern Arten haben. Auf diese Art erhält man alle Erklärungen des ersten Buches der Elemente des Euclides, mit Ausnahme der des Kreises und der parallelen Linien.

Nach diesen Vorbereitungen ist es möglich, den Beweis des betreffenden Satzes zu suchen. Um aber den Beweis eines mathematischen Satzes zu finden, ist es nöthig, dass man das, was bewiesen werden soll, sich vor Augen lege, und also bei einem geometrischen Satze das zu Erweisende durch eine Zeichnung sich vergegenwärtige. Man nehme also irgend ein rechtwinkliges Dreieck, und lege auf jede Seite ein Quadrat, dadurch wird die Aufgabe nöthig: „auf einer gegebenen geraden Linie ein Quadrat zu beschreiben.“ Bei Lösung dieser Aufgabe ist man genöthigt, neue Sätze, durch die man wieder auf andere Sätze kommt, zu beweisen, neue Erklärungen zu geben, Forderungen und Grundsätze aufzustellen.

Geht man auf diese Weise fort, sucht von jedem gefundenen Satz den Beweis und bildet von jedem die Converse, so wird man alle Erklärungen, Forderungen, Grundsätze und Sätze des ersten Buchs der Elemente des Euclides erhalten.

Aus diesem Beispiele ist zu ersehen, wie man durch die analytische Methode die Sätze findet, so dass sie also die Methode ist, durch die man nicht allein die Beweise der Sätze, oder die Auflösung einzelner Aufgaben, sondern auch eine Menge neuer Sätze entdeckte.

II. Synthetische Darstellungsweise.

Wenn man das durch die Analysis Gefundene so darstellt, dass man von dem Bekannten, Einfachen und Erwiesenen auf das Zusammengesetzte und auf das, was nur durch das Einfache zu erweisen ist, übergeht, so erhält man die synthetische Darstellungsweise. Es wird das durch die Analysis Aufgestellte und Gefundene eingetheilt in Erklärungen, Forderungen, Grundsätze und Sätze.

Der erste Satz wird also der sein, welcher allein durch die Erklärungen, Forderungen und Grundsätze construirt und erwiesen werden kann, und durch den der zweite Satz erwiesen wird. Unter den Sätzen, welche die Analysis gefunden hat, füllt den zweiten Platz der aus, welcher nur durch die Erklärungen, Forderungen, Grundsätze und den ersten Satz construirt und erwiesen werden kann, und der nöthig ist zur Construction und zum Beweis des nachfolgenden Satzes u. s. w.

Ob die Sätze, welche unmittelbar auf einander folgen, etwas aussagen, das eine Verwandtschaft unter einander beurkundet oder nicht, hat auf die Folge, nach der sie aufgeführt werden, nicht den geringsten Einfluss; diese richtet sich ganz allein nach der Construction und dem Beweis.

Daher kommt es, dass oft Sätze auf einander folgen, welche vom verschiedenartigsten Inhalt sind; so handelt z. B. der erste Satz des ersten Buches der Elemente des Euclides von der Construction eines gleichseitigen Dreiecks, der zweite Satz von der Verzeichnung einer geraden Linie von einer bestimmten Länge an einem gegebenen Punkte, der dritte Satz von der Gleichmachung zweier gegebenen geraden Linien, der vierte von der Concurrenz zweier Dreiecke u. s. w. Dasselbe findet man in den übrigen Büchern des Euclides und überhaupt in allen mathematischen Schriften der Griechen. Als eines der merkwürdigsten Beispiele der Art mag die Abhandlung über die Schneckenlinien des Archimedes, namentlich aber die ersten 14 Sätze dienen.

Bei der synthetischen Methode ist daher die Ordnung, in der sich die Sätze folgen, streng vorgeschrieben, und jede Abweichung lässt sich durch nichts rechtfertigen, daher auch der Ausspruch von Kästner über die geometrischen Lehrbücher, welche zu seinen Zeiten noch alle synthetisch abgefasst waren,

noch immer seine volle Giltigkeit hat: „die neuen Werke der Geometrie (nämlich die nach der synthetischen Darstellungsweise geschrieben sind) verlieren um so mehr an Klarheit und Gründlichkeit, je weiter sie sich von den Elementen des Euclides entfernen.“ Euclides selbst war von dieser nur einzig möglichen Ordnung so sehr überzeugt, dass er zu seinem Könige sagte: „es führe nur ein einziger geebneter Weg zur Geometrie;* ja die Behauptung von Proclus, „dass nämlich das XIII. Buch der Elemente des Euclides gleichsam der Schlussstein der Euclidischen Elemente sei, ** möchte durch diese Betrachtung seine Erklärung finden, jedenfalls aber nicht mehr der Gegenstand des Spottes sein.

III. Philosophische Darstellungsweise.

Es konnte dem griechischen Geiste nicht entgehen, dass bei der synthetischen Darstellungsweise eine Masse auf einander folgender Sätze neben einander stehe, welche wohl in Beziehung auf die Beweise, nicht aber in Beziehung auf das, was sie aussagen, einen Zusammenhang haben. Es entstand daher schon bei den Griechen der Wunsch, diesem Uebel abzuhelfen; doch schlugen alle Bemühungen fehl, und erst der neuesten Zeit war es vorbehalten, diesen Wunsch zu realisiren, nachdem man sich von den Fesseln der alten Beweisart zu befreien wusste; dadurch entstand die neue Darstellungsart, welche unter dem Namen der philosophischen bekannt ist.

Die Aufgabe dieser neuen Darstellungsart ist daher, die Sätze, welche wegen dessen, was sie aussagen, in einer wissenschaftlichen Folge neben einander stehen, in einzelne Gruppen zu fassen, und diese sowohl wie die einzelnen Sätze von einem allgemeinen Gesichtspunkte aus zu betrachten und zu beweisen.

Die Grösse im Allgemeinen, als Grössen betrachtet, dann die Zahlen sind von einer solchen Einfachheit, ihre Verbindungen, die sie eingehen, beruhen auf den so einfachen Begriffen von Vermehren und Vermindern, dass die einzelnen Sätze wie von selbst in einzelne Gruppen zerfallen, bewiesen und von einem

* Procli in primum Euclidis Elem. librum comment. ad universam mathematicam disciplinam principium eruditionis tendentium Libri III. II. 4.

** Procli l. c.

allgemeinen Gesichtspunkte aus betrachtet werden können. Die geometrischen Grössen dagegen sind von viel complicirterer Natur, was der Grund ist, dass hier die philosophische Darstellungsart viel später Eingang gefunden hat, und warum wir diese bei der Geometrie etwas mehr im Einzelnen betrachten wollen.

Wenn in der Arithmetik der erste Begriff der der Einheit ist, so ist in der Geometrie der erste der des Punktes. Ein Punkt, der sich bewegt, beschreibt eine Linie, und ist diese Bewegung nur nach einer einzigen Richtung, so ist die Linie eine gerade. Denkt man sich zwei gerade Linien auf einander gelegt, wovon die eine festliegt, die andere aber um einen Endpunkt der festliegenden Linie sich zu bewegen im Stande ist, so entsteht durch diese Drehung ein Winkel. Drehen sich um jeden Endpunkt der festliegenden Linie zwei gerade Linien, so entsteht in gewissen Fällen ein Dreieck. Auf eine ähnliche Weise kann man so nach und nach alle andern Figuren entstehen lassen.

Linien, Winkel, Dreiecke und die übrigen Figuren unterscheiden sich von einander so sehr durch ihre Entstehung, dass diese das Kennzeichen zu der Bildung der einzelnen Gruppen gibt. Je nachdem sich die bewegliche Linie bei dem Winkel bewegt, entstehen die einzelnen Arten von Winkeln und die Eigenschaften derselben, woraus sich die Sätze und ihre Beweise ergeben. Ebenso bei den Dreiecken und übrigen Figuren.

Bei der philosophischen Darstellungsweise erkennt man daher die Eigenschaften der geometrischen Grössen aus der Bewegung eines Punktes und der Aenderung der Linien, und darin liegt auch die Beweiskraft der Sätze; bei der synthetischen Darstellungsweise dagegen werden die Eigenschaften zweier Grössen ausgesagt und nachher bewiesen, aber ohne die analytische Darstellungsweise weiss man nicht, woraus man diese Eigenschaften abgeleitet hat. Bei der philosophischen Darstellungsweise entspringen die Eigenschaften aus einem bestimmten Begriff, bei der synthetischen dagegen werden die Eigenschaften bloss bewiesen, um eine bestimmte Eigenschaft zu beweisen.

Die analytische Darstellungsweise ist, wie schon Pappus sagt, nur für Geübte; die synthetische kann zwar zum ersten Unterricht gebraucht werden, wird aber einem denkenden Schüler weniger entsprechen als die philosophische, da ihm der Organismus des Ganzen, d. h. die analytische Darstellung ein Geheim-

niss bleibt. Bei einer genetischen Entwicklung der Wissenschaft, wie bei der philosophischen, sieht der Schüler Zusammenhang der einzelnen Sätze sowohl als auch der einzelnen Lehren, sieht Anfang, Ruhepunkt und Ende, wesswegen er bei dem Studium immer in einer geistigen Spannung bleibt.

Als einen besondern Vorzug der synthetischen Darstellungsweise hat man die stete Anwendung der logischen Formeln angeführt; dagegen muss bemerkt werden, dass man diess bei allen drei Darstellungsweisen findet, namentlich aber die philosophische sich durch die Anwendung einer wissenschaftlichen Logik besonders auszeichnet. Wer das Handbuch der Mathematik von Thibaut zur Hand nimmt, wird dort die philosophische Darstellungsweise finden, und wird zugestehen müssen, dass man sich nach einer angewandten Logik nicht vergebens umsieht, man wird dort eine Schärfe, eine Consequenz in Entwicklung der mathematischen Wahrheiten ebenso finden, wie in allen andern Methoden, und jeder wird bekennen müssen, dass derjenige die philosophische Darstellungsweise gar nicht kennt, welcher in dieser Beziehung der synthetischen den Vorzug gibt. Die philosophische Darstellungsweise nimmt in ihre Gruppen bloss die Hauptplätze auf, und übergeht die einzelnen Nebensätze; daher kommt es auch, dass bei dieser Darstellungsweise der Schüler in kurzer Zeit einen Ueberblick über die einzelnen mathematischen Lehren erhält, wodurch es ihm leicht sein wird, sich in denselben durch Lösung einzelner Aufgaben noch mehr zu befestigen, wodurch er zugleich sich Kenntnisse erwirbt, durch die er die Mathematik auf einzelne Theile des Wissens und Lebens anwenden lernt.

Die philosophische Darstellungsweise wird also, wenn sie zum ersten Unterricht bestimmt wird, in formaler und zugleich in materialer Beziehung das leisten, was von dem ersten Studium der Mathematik verlangt wird. Man wird sich aber täuschen, wenn man glaubt, man sei durch die philosophische Darstellungsweise allein im Stande, ein Mathematiker zu werden: dazu gehört eine Kenntniss der Mathematik in jeder Beziehung, und also auch eine genaue Kenntniss der beiden andern Darstellungsweisen. Der, welcher die beiden andern Darstellungsweisen studirt, nachdem er die philosophische kennen gelernt hat, wird leicht Goldkörner finden, die er durch die philosophische Methode nur nach vielem und oft vergeblichem Suchen gefunden

hätte, und von denen der, welcher glaubt, mit der philosophischen allein ausreichen zu können, keine Ahnung hat.*

In der Einleitung dieser Abhandlung haben wir bemerkt, wie gering die Resultate des mathematischen Unterrichts auf den württembergischen Schulen sind, und wie man sich hievon jeder Zeit, namentlich aber bei dem Maturitätsexamen überzeugen kann. Die Ursachen dieses Zustandes möchten daher einer genauern Untersuchung werth sein, damit die Fehler, welche hier gemacht werden, verbessert, und die Hindernisse, die im Weg liegen, weggeräumt werden können.

---

* Ich muss hier bemerken, dass das, was ich hier im Allgemeinen über das erste Studium der Mathematik gesagt habe, nicht das Resultat einer Theorie ist, nicht das Resultat ist, welches ich als akademischer Lehrer allein gewonnen habe, sondern dass es das Resultat ist, aus vielen und verschiedenen Versuchen, die ich angestellt habe, um in dieser Angelegenheit meine Ansicht als falsch oder wahr zu erkennen, also ein Resultat, das ich als Lehrer von Leuten von verschiedenstem Alter, von den verschiedensten Talenten, mit den verschiedensten Vorkenntnissen gezogen habe: immer habe ich beobachtet, dass zum Studium der Mathematik kein besonderes Talent gehört, dass vielmehr bei einer gehörigen Leitung des Studiums jeder Mathematik erlernen kann, und nur zur Erweiterung der Wissenschaft hier wie überall ein besonderes Talent erforderlich ist.

Die zwei Werke von Littrow (kurze Anleitung zur gesammten Mathematik, Anfangsgründe der gesammten Mathematik) mögen vielleicht manche Mängel haben, als erste Versuche aber, durch welche die Hauptgruppen von Sätzen der gesammten Elementar-Mathematik durch die philosophische Darstellungsweise gegeben werden, sind es immerhin Werke, welche eine besondere Auszeichnung verdienen. Eines dieser Werke könnte in jeder Schule zu Grund gelegt werden, und ohne dass mehr Zeit auf das Studium der Mathematik verwendet würde, als bisher gewöhnlich war, könnte man dasselbe in einem 4 bis 5jährigen Cursus durchgehen, und es würde, wie ich zum Theil aus eigener Erfahrung weiss, immer noch Zeit übrig bleiben, bei jeder neuen Abtheilung die Schüler im Aufgabenlösen zu üben. Würde man daher im dreizehnten oder vierzehnten Jahre mit dem Studium der Mathematik anfangen, so wäre es nicht schwer, die Schüler bis ins 17. oder 18. Jahr so weit zu bringen, dass sie die gesammte Elementar-Mathematik inne haben; für solche, welche die Mathematik noch weiter studiren wollten, wäre es nöthig, die zwei übrigen Darstellungsweisen und die einzelnen Lehren der Mathematik noch besonders zu studiren; für die aber, welche die Mathematik bloss ihrer Anwendung wegen studiren, wäre diess gerade nicht nöthig, wohl aber ein Studium der angewandten Mathematik, was dann keine Schwierigkeit mehr hätte.

Das siebzehnte Jahrhundert brachte in der Mathematik eine solche Masse von Entdeckungen hervor, dass das darauf folgende sich fast nur mit der Ausführung des neu Entdeckten beschäftigen, und nicht viel Rücksicht genommen werden konnte auf das, was frühere Jahrhunderte producirt haben. Gegenstände der Untersuchungen waren daher nicht die einzelnen Darstellungsarten, nicht die Leistungen der frühern Mathematik, welche entfernt zu liegen schienen; in den einzelnen Theilen der Mathematik fand man nicht Zeit, sich mit dem Organischen der Lehren ebenso viel zu beschäftigen, wie mit dem Mechanischen. Nur die Engländer machten hievon eine Ausnahme, sie stellten immer noch Untersuchungen über die Darstellungsarten an, und entdeckten gleichsam ganz neue entfernt liegende Gegenstände der frühern Mathematik, indem sie die griechisch mathematischen Werke neu edirten, und die analytischen, verloren gegangenen Werke jener Zeit aus den einzelnen, noch vorhandenen Fragmenten wieder herzustellen suchten.

Auf dem Continent war Le Sage in Genf der erste, welcher auf diese Richtung der Engländer aufmerksam machte. Unter seinen Schülern war einer der Ausgezeichnetsten Ch. F. Pfleiderer, ein Mann, der die Schule des Le Sage nach Württemberg verpflanzte, und dadurch der Mathematik in diesem Lande eine eigenthümliche Richtung gab.

Pfleiderer war 40 Jahre lang (vom Jahre 1781 — 1821) Professor der Mathematik an der Universität Tübingen, und zwar lange Zeit der einzige. Damals, wie jetzt noch, mussten die Studirenden der Theologie in den ersten Jahren ihres Aufenthalts auf der Universität die sogenannten philosophischen Wissenschaften und also auch die Mathematik studiren, nicht weil diese zur Theologie nothwendig erachtet wurde, sondern damit diese einstigen Theologen die Lehrstellen an den Gelehrtenschulen zu übernehmen im Stande wären. Die Gelehrsamkeit Pfleiderers, der Ruf, welcher ihm schon vom Auslande her voranging, und endlich die Liebenswürdigkeit seines Charakters machte, dass er der angebetete Lehrer mehrerer Generationen wurde, und zumal von allen denen, welche sich mehr oder weniger mit Mathematik beschäftigt haben, namentlich von allen Lehrern an den höhern Schulen Würtembergs.

Die Schule Pfleiderers zeichnete sich durch die Ansicht aus, dass das Studium der Mathematik weniger der Mathematik

selbst wegen, sondern vielmehr wegen der Uebung des Verstandes getrieben werden soll. Desswegen wurden die einzelnen mathematischen Sätze, nach den logischen Formeln zergliedert, auf die verschiedensten Weisen bewiesen, und aus ihnen eine Menge Zusätze abgeleitet. Die Arithmetik und Algebra, welche sich in der damaligen Zeit vieler Hülfsmittel bediente, durch welche diese Lehren allerdings häufig zu sehr in das Mechanische ausarteten, wurden so überarbeitet, dass sie der Form nach manche Aehnlichkeit mit dem, was die griechischen Mathematiker geleistet hatten, erhielten; wesswegen auch die einzelnen Aufgaben weniger durch allgemeine Zeichen als durch Raisonnement — wie bei Diophantas — aufgelöst wurden, die Lehrsätze aber durch Construction — wie bei Euclides im II., V., VII. — IX. Buch der Elemente — bewiesen wurden. Die Anwendung der Algebra und der allgemeinen Grössenlehre auf die Geometrie (von Vielen analytische Geometrie genannt) wurde so viel als möglich übergangen, und an ihre Stelle die Lehre von der constructiven Auflösung der Aufgaben gesetzt.

Die Collegienhefte und die gedruckten Schriften Pfleiderers beweisen die Richtigkeit des eben Gesagten; wie es auch die Werke des Freunds von Pfleiderer, L'Huillier, und seiner Schüler Cammerer, Hauber und Diesterweg, ferner der mathematische Unterricht in allen Schulen Württembergs zeigen.

Unter den Schülern Pfleiderers verdient eine besondere Auszeichnung dessen langjähriger Freund und College Bohnenberger, der durch seine verschiedenen Werke, namentlich aber auch durch sein Lehrbuch der Astronomie (in dem er die schwierigsten Probleme mit nicht geringem Aufwand von Scharfsinn fast ganz allein durch Construction löste) sich als ein würdiges Glied dieser Schule zeigte; obschon sich nicht läugnen lässt, dass er öfters durch sein grosses Talent für die praktischen Fächer der Wissenschaft veranlasst wurde, die Hülfsmittel, welche ihm die Pfleiderer'sche Schule bot, zu verlassen, und desswegen die andern Schulen benützte. Desswegen wird freilich mit grossem Unrecht Bohnenberger von Vielen als nicht zu dieser Schule gehörig angesehen; dagegen kann man mit vielem Rechte von ihm sagen, dass er die formelle Richtung in der Mathematik nicht allein verfolgte, sondern mit dieser mit besonderem Geschicke die materielle Richtung zu verbinden wusste. Nur zu bedauern ist es, dass Bohnenberger durch indi-

viduelle Verhältnisse verhindert wurde, die Schule, der er angehörte, zeitgemäss zu vergrössern. Niemand mehr als ein Mann von diesem Talent und Gelehrsamkeit hätte dazu gepasst.

So gross die Verdienste sind, welche diese Schule um die Wissenschaft hatte, so gut es war und jetzt noch wäre, wenn diese Richtung auf einer Universität vertreten wäre, so sehr ist zu bedauern, dass sie allein die Methode angegeben hat, durch welche der mathematische Unterricht in Württemberg bis in die neuesten Zeiten in den Schulen ertheilt worden ist. Da diese Schule eine Methode angegeben hat, durch welche die formelle Richtung allein verfolgt werden wird, so mussten durch sie auf den württembergischen Schulen jene Nachtheile entstehen, von denen wir oben gesprochen haben. Eine Einrichtung, welche sich noch aus dem Mittelalter herschreibt, begünstigte die Verbreitung dieser Richtung auf allen württembergischen Schulen. Theologen waren nämlich und sind mit geringer Ausnahme jetzt noch die Lehrer der Mathematik auf den höhern Schulen,* Theologen sind es bis jetzt noch mit gar keiner Ausnahme, welche den Unterricht auf den höhern wie niedern Schulen leiten.** Da nun diese Theologie, Philosophie, Philologie und Mathematik studiren, um später in einem oder mehreren dieser Fächer Unterricht zu ertheilen, so wird es einleuchtend, dass sie dem Studium der Mathematik nur wenig Zeit während ihrer Universitätsjahre widmen können. Es ist ganz natürlich, dass sie nur die Theile der Mathematik studiren, welche auf der Universität gelehrt wurden, und alles Uebrige ihnen fremd bleibt. Daraus entsprang die geringe Kenntniss der übrigen, namentlich der philosophischen, Darstellungsweisen, daher das Verachten***

---

* Die vier Klosterschulen haben zusammengenommen 20 Lehrer, die obern Classen der Gymnasien Stuttgart, Ehingen, Ellwangen, Heilbronn, Rottweil haben zusammen 26 Lehrer; von diesen 46 Lehrern sind 4 Nichttheologen. Auf dem Gymnasium zu Ulm möchte etwa das Verhältniss der Theologen zu den Nichttheologen etwas grösser sein, dagegen auf den Lyceen und den lateinischen Schulen geringer.

** Der Studienrath besteht aus einem Director, 4 Räthen und einem Assessor, der Director und 3 Räthe sind Theologen, die zwei übrigen sind Juristen, welche das Administrative, Finanzielle und Juridische besorgen.

*** Dahin gehört besonders das Verachten der arithmetischen Wissenschaften, denen Viele aus dieser Schule jeden wissenschaftlichen Werth absprechen. Im Jahr 1833 wurde von Einem aus dieser Schule gesagt: „die Geometrie — weniger die Arithmetik — sei die Basis des strengen

und nicht Notiznehmen alles dessen, was die Wissenschaft Neues brachte, kurz jene Einseitigkeit, wodurch sich die Mehrzahl der Leute aus dieser Schule auszeichnet. Wäre im Studienrath statt Theologen, welche fast alle ein Collegium bei Pfleiderer gehört haben, aber desswegen noch lang keine Mathematiker sind, auch nur Ein Mathematiker gesessen, hätten die Lehrer der Mathematik in den Schulen nicht Theologie sondern Mathematik und Naturwissenschaften auf der Universität studirt, so würde die synthetische Methode mit der Breite, wie sie auf unsern Schulen vorgetragen worden ist, nicht bis auf die neuesten Zeiten die einzige gewesen sein; man dürfte nicht über die Vorurtheile, über den Widerwillen gegen die mathematischen Wissenschaften überhaupt, nicht über die mangelnden Kenntnisse * in diesen Wissenschaften, welche man überall sieht, von denen man sich stets bei jedem Maturitätsexamen überzeugen kann, klagen.

Die Errichtung mehrerer Real- und Gewerbsschulen brachte einen Mangel an Lehrern hervor, durch den man gezwungen war, Leute als Lehrer anzustellen, die nicht gerade alle Theologen waren, sondern entweder irgend etwas anderes oder gar nicht studirt haben, die aber durch ein Examen eine gewisse Quantität von Kenntnissen nachweisen konnten.

Obschon es für einerlei gehalten wird, wie und wo man diese bestimmte Quantität von Kenntnissen erhielt, so wurden doch in neuerer Zeit zwei Institute errichtet, in welchen die Mehrzahl der künftigen Lehrer der Realfächer (also auch der Mathematik) diese Kenntnisse erhalten; es wäre desshalb dieser Aufsatz mangelhaft, wenn nicht von diesen beiden Instituten hier gesprochen würde, um so mehr, da dadurch sich eine vollständige Veränderung in Bezug auf mathematischen Unterricht in Württemberg erwarten lässt.

Das erste dieser Institute ist die Gewerbsschule in Stuttgart, errichtet im Jahr 1829 und neu organisirt im Jahr 1833 und erweitert im Jahr 1840, wo sie den Namen polytechnische Schule erhielt und um einen Jahrescurs erweitert wurde, so dass sie

---

wissenschaftlichen Studiums.“ Ch. Flieninger über Leistungen und Bedürfnisse des mathematischen Unterrichts auf gelehrten Schulen. Stuttgart 1833. pag. 125.

* Chr. Plieninger, über Leistungen und Bedürfnisse des mathematischen Unterrichts auf gelehrten Schulen. Stuttg. 1833. pag. 1. seq.

jetzt vier Jahrescurse hat. Diese Schule ist, wie es schon der Name mit sich bringt, für junge Leute bestimmt, welche sich dem Gewerbfach widmen; allein da in ihr alle Realfächer sehr ausführlich gelehrt werden, so soll diese Schule auch von Leuten besucht werden können, welche sich zum Lehrfach der Mathematik und der übrigen Realfächer bestimmt haben. *

Noch mehr als dieses Institut ist seiner Haupttendenz nach für die Bildung künftiger Lehrer das Reallehrer-Seminar zu Tübingen bestimmt, das auf den ersten Anblick mit der Universität verbunden zu sein scheint: aber auch nur scheint, wie aus Folgendem zu ersehen ist, woraus man zugleich auch den Geist dieses Instituts erkennen kann.

„Nach einer Verordnung vom 27. März 1838 wurden auf der Landes-Universität zwei Institute, das eine unter dem Namen eines philologischen, das andere unter dem Namen eines Reallehrer-Seminars errichtet, welche zum Zweck haben, für die höhern und niedern Gelehrtenschulen und Realschulen tüchtige Lehrer heranzubilden."

In dem Reallehrerseminar sind die Uebungsfächer: „Religion, deutsche Sprache und Litteratur, französische Sprache, Mathematik, Physik, Geschichte, Geographie und Naturgeschichte. Die Zöglinge sind in der Regel verpflichtet, sämmtliche Uebungsfächer und Uebungsstunden mitzumachen, wobei es die Natur der Sache mit sich bringt, dass der Besuch von Vorlesungen nur ausnahmsweise und in beschränkter Zahl gestattet ist. Solchen jedoch, welche sich zu einem wenigstens zweijährigen Aufenthalt auf der Universität behufs ihrer Vorbildung für das Reallehrerfach anheischig machen, wird es erlaubt, ihren Curs in zwei Jahrgänge zu vertheilen."

Die Gegenstände der Aufnahmsprüfung für das Reallehrer-Seminar sind:

„a) niedere reine und angewandte Arithmetik,
b) Algebra mit Einschluss der Gleichungen vom zweiten Grad,
c) ebene Geometrie, Stereometrie und Trigonometrie,
d) Zeichnen,
e) deutsche Sprachlehre und Stylproben,
f) die Hauptgrundsätze der allgemeinen mathematischen und

* Schwäbischer Merkur 14. Jan. 1840.

physischen Geographie und das Wissenswürdigste aus der Völker- und Länderkunde,

g) die Hauptbegebenheiten wenigstens der allgemeinen Geschichte in ihrem Zusammenhange,

h) die Hauptlehren der Naturlehre und Naturgeschichte,

i) französische Sprache."

„Nur Solchen, welche bereits die Dienstprüfung mit dem Zeugnisse guter oder ziemlich guter Befähigung erstanden haben, wird die Aufnahmsprüfung nach Vorlegung ihrer Zeugnisse erlassen." *

Nach den Statuten dieser Anstalt, die vom Rector der Universität unterzeichnet sind und aus denen wir Obiges mitgetheilt haben, ist zu ersehen, dass den Zöglingen nicht erlaubt wird, auf jene freie Art ihre Studien zu betreiben, wie diess auf den deutschen Universitäten allein möglich ist, und wodurch jene Wissenschaftlichkeit allein erlangt werden kann, durch welche die deutschen Lehranstalten die Muster aller andern Länder wurden. Es muss vielmehr in dieser Anstalt — wie auch in den andern, wo es schon die Natur der Sache mit sich bringt — mehr das Anlernen als das Studiren einer bestimmten Masse von Kenntnissen vorherrschend sein. Dieses blosse Anlernen einer gewissen Masse von Kenntnissen zeigt sich auch darin, dass die Zöglinge der einen und der andern Anstalt, und also die künftigen Lehrer der Mathematik und der übrigen Realfächer eine allgemeine wissenschaftliche Bildung gar nicht nöthig haben; denn diese wird weder, bevor die Zöglinge in die eine dieser Anstalten treten, (wie bei den andern Studirenden im Maturitäts-Examen) noch auch nachher bei der Dienstprüfung verlangt. Ich bin weit entfernt zu behaupten, dass eine wissenschaftliche Bildung allen denen fehlt, welche diese Anstalten besucht haben oder noch besuchen, es wird vielmehr immer Einige geben, welche einen Trieb in sich haben, dieselbe sich anzueignen, aber es werden diess auch nur Einige sein, welche das Fehlende entweder schon früher studirt haben oder später noch nachholen; die Mehrzahl dagegen wird sich mit dem begnügen, was für das Examen nöthig ist. Wäre es daher nicht besser, wenn diess Fehlende nie ein Fehlendes würde, damit Keiner gezwungen wäre, später das nachzuholen, was den Bessern nöthig

* Ibid. Nro. 26. 6. Juni 1838.

erscheint. Ausser allem diesem ist auch wohl zu bedenken, ob der Stand dieser Lehrer nicht herabgesetzt wird, wenn die Mehrzahl der künftigen Collegen (da diese doch Theologen sind) wenn fast alle Beamte um ihn mit aller Vorbereitung studirt haben, und ihm — einem höhern Lehrer — allein eine wissenschaftliche Bildung fehlt, er allein nicht studirt hat.

Wenn ein junger Mensch etwa in seinem vierzehnten oder fünfzehnten Jahr in die Gewerbschule tritt, dort einen vollen Cursus macht, dann ein oder zwei Jahr das Reallehrer-Seminar besucht, so kann er in seinem achtzehnten oder zwanzigsten Jahr das vorgeschriebene Examen machen, und ist dadurch zu jeder Lehrstelle der Mathematik und der übrigen Realfächer, sowohl in einem Gymnasium als an einer Real- und Gewerbschule befähigt, ebenso wie ein Provisor *, dem sein Stand entleidet ist, der eine Zeitlang die Realien für sich getrieben hat, (was er leicht kann, da er die Elemente schon früher gelernt hat) dann ein oder zwei Jahre in das Reallehrer-Seminar gegangen ist und dann das Examen gemacht hat. Würde eine allgemeine wissenschaftliche Vorbildung, ein vollkommenes Studium der einzelnen Fächer auf der Universität verlangt, so würde die Bildung der künftigen Lehrer etwas langsamer gehen, es würde vielleicht der eine oder andere, welcher diese Carriere jetzt einschlägt, dieselbe nicht einschlagen, es würde vielleicht einige Zeit an Reallehrern fehlen, allein es würde diess bei der Ueberfüllung in allen Ständen nur kurze Zeit dauern, und man würde dagegen Lehrer erhalten, die eine vollkommene Kenntniss ihrer Wissenschaft hätten, welche genau wissen würden, welche Darstellungsmethode für die Schüler die passende wäre. Es ist wahr, man findet berühmte Mathematiker, denen eine allgemeine Bildung fehlt, es gibt deren, welche nie auf einer Universität studirt haben, allein es sind diess Ausnahmen, und es folgt daraus gar nichts anderes, als dass das Talent sich trotz aller Hindernisse Bahn bricht; es folgt desswegen aber nicht, dass jeder künftige Lehrer der Mathematik eine wissenschaftliche Bildung entbehren könnte. Jacob Böhme war ein Schuhmacher und ein berümter Philosoph, und es fehlte ihm alle allgemeine wissenschaftliche Bildung, aber keinem Menschen wird es je

* So heissen in Württemberg die Gehülfen, Unterlehrer u. s. w. in den Volksschulen.

einfallen zu behaupten, es sei gar nicht nöthig zu studiren, wenn man ein Philosoph werden wolle.

Es ist leicht möglich, dass seiner Zeit aus diesen Instituten einige sehr geschickte Mathematiker hervorgehen, welche der Wissenschaft grosse Dienste leisten können; doch diess würde auch gar nichts gegen das Gesagte beweisen; Ausnahmen hat es immer gegeben und wird es immer geben, und Jene würden auch ohne diese Institute das werden was sie werden, ebenso wie Hegel ein grosser Philosoph geworden wäre, wenn er auch nie das evangelische Seminar zu Tübingen gesehen hätte. Nicht die Universität — wo er sich bekanntlich sehr wenig mit Philosophie beschäftigte —, sondern sein Talent und seine späteren Studien machten ihn zu dem, was er nachher geworden ist.

Durch diese neuen Einrichtungen möchte man in eine neue, der frühern gerade entgegengesetzte Einseitigkeit gefallen sein; früher und zum Theil jetzt noch verlangte man von einem wissenschaftlichen Theologen, er solle zu Zeiten Lehrer der Philologie und Mathematik sein; jetzt will man einen Menschen, welcher gar keine wissenschaftliche Bildung zu haben braucht, zum Lehrer der Mathematik und der übrigen Realfächer machen. Das Examen, das die künftigen Lehrer zu machen haben, macht die Sache nicht besser, wenn es auch noch so streng ist, denn es ist noch nicht abgethan, wenn ein Lehrer eine bestimmte Quantität Kenntnisse besitzt, er muss vielmehr eine Wissenschaftlichkeit haben, die weder eine bestimmte Anzahl Kenntnisse noch das Examen gibt; Wissenschaftlichkeit ist das, was bei einem Lehrer, namentlich in höhern Schulen, vor Allem nothwendig ist. Vor noch nicht gar langer Zeit hat man in Württemberg einen Stand ausgerottet, nämlich den Schreiberstand, und statt diesem führte man einen ein, der sich nicht durch mehr Kenntnisse, sondern durch eine allgemeine wissenschaftliche Bildung auszeichnen soll, man hofft davon für das Land sehr wohlthätige Folgen; und das, was bei Beamten für gut gefunden wird, sollte das beim höhern Lehrstand nicht auch gut sein? In Norddeutschland, namentlich in Preussen, geht man von andern Principien aus, und daher mag der Glanz kommen, in dem die höhern Schul-Anstalten dort strahlen. Dort wird eine gründliche wissenschaftliche Vorbildung, ein Triennium auf der Universität * von einem

* Die Gymnasialstudien acht bis neun Jahre hindurch, das sine qua non für den Besuch der Universität nicht zu vergessen. D. H.

Lehrer der Mathematik und der übrigen Realfächer ebenso gut verlangt, als von den Theologen, Juristen, Medicinern, Cameralisten und Regiminalisten.

Es ist zu hoffen, dass die Früchte, welche die neuere Zeit dem Studium der Mathematik gebracht hat, nicht länger unbemerkt in Württemberg vorübergehen, und die Vorurtheile, welche diesem Studium bis jetzt im Wege standen, bald weggeräumt werden mögen. Es ist anzunehmen, dass dieser Aufsatz Discussionen veranlassen wird, wodurch unsere alles Gute fördernde Regierung bald sich von der Wahrheit oder Unwahrheit des Gesagten überzeugen und das Gute und Wahre zu ferneren Einrichtungen benützen kann.

Ueber die beiden Hauptgrundsätze beim Unterricht und bei der Behandlung der Schüler.

Von

Carl Siedhof,

Rector am Königl. Gymnasium zu Aurich.

Vergleicht man in Beziehung auf wissenschaftliche Begründung eben so, wie auf praktische Anwendung die Pädagogik und Didaktik der frühern Zeiten mit der der Gegenwart, so stellt sich selbst bei nur oberflächlicher Betrachtung ein so grosser Unterschied heraus, dass man fast keine Aehnlichkeit finden kann. Während früher überall auch unbedeutende Versehen mit harten Strafen belegt wurden; während hauptsächlich der Stock in öffentlichen Schulen, wie in häuslicher Erziehung regierte und die unerbittlichen Führer desselben als wahre Schreckbilder der Jugend von dieser gefürchtet wurden, — ist das Feldgeschrei des Tages nur milde, freundliche Behandlung; die Kinder, aus den Armen der Liebe entlassen, sollen von diesen sogleich wieder umfangen werden, und wenn hie und da ein Lehrer im klaren Bewusstsein Dessen, was er will und soll, einmal zu strafen oder zu züchtigen genöthigt wird: so sind Väter und Mütter, Vettern und Basen gleich bereit, ihn des Mangels an „Humanität“ anzuklagen, so dass das alte Lied der Inhumanität bei den Humanisten ex professo wohl gar nicht verstummen dürfte: doch wunderbar! Dieselben Väter, die ihre Söhnlein nicht mild genug behandelt sehen können, sind doch sehr oft auch in Hinsicht der frühern Erziehungs- und Unterrichtspraxis wieder laudatores temporis acti; sie preisen die consequente Strenge ihrer Väter, und tadeln wohl die versöhnenden, mildernden Bestrebungen ihrer mitleidigen Mütter. Haupt-

sächlich freuen sie sich der eisernen Disciplin der von ihnen besuchten Schulen, und es möchte wohl kaum ehemalige Fürsten-Schüler geben, die nicht mit Dank der alma mater, die sie genährt und gebildet, ein williges Opfer der Erinnerung brächten, ungeachtet ihre züchtigende Hand von ihnen nicht selten ist empfunden worden; deren aber dennoch manche sich sträubten, ihre Kinder in ernster Behandlung zu wissen.

In einer Zeit, wie die unsrige es ist, in einer so bewegten, gährenden, kämpfenden Zeit, in welcher theils veraltete Einrichtungen und Gebräuche sich geltend erhalten und ihre Berechtigung der Existenz durch den Beweis ihres langen Lebens und ihres Daseins führen, theils neue sich an ihre Stelle zu setzen trachten, die weder das Alter der ersten berücksichtigen, noch auch nur berücksichtigen dürfen, weil sie Resultat derselben sind, mithin Fortschritt, — in einer solchen Zeit kann es natürlich nicht auffallen, dass auf der einen Seite die Schildträger des Historisch-Ueberlieferten stehen mit dem festen Entschlusse, sich keinen Finger breit von ihrem ehrwürdigen Besitzthum nehmen zu lassen, und die wankende Achtung für dieselben nöthigenfalls mit Gewalt zu erzwingen. Auf der andern Seite schaaren sich die Vertreter der Idee zusammen, um den Männern der Historie das Feld zu entreissen, indem sie behaupten, dass nicht das, was existirt, desshalb weil es existire, Achtung fordern dürfe, sondern nur insofern es die Idee verwirkliche und gleichsam verkörpert darstelle. Es leuchtet ein, dass bei diesem an sich erhebenden, die Menschheit fördernden Kampfe so viele Mittelstufen existiren, wie kämpfende Individuen; denn so lange der Geist eines Einzelnen nur ein Glied in der grossen Kette der Geister ist, so lange wird der Unterschied zweier gleicher Richtung angehörigen Individuen noch immer gross genug sein, um ihn zu erkennen; ferner dass sehr Viele ohne klares Bewusstsein über ihre Zeit und deren Aufgabe zwischen beiden Parteien hin- und herschwanken, dass sie also das Eine loben und das Andere tadeln ohne klar gedachten Grund und je nachdem sie entweder durch das Alter, oder das Neue in ihren Gemüthern angezogen oder abgestossen werden.

Die Disciplin der Schulen in früheren Zeiten bestand eigentlich in Nichts, als in der Anwendung des Gesetzes. Wer dieses übertrat, der wurde bestraft. An die Motive der That dachte man wenig oder nicht; daher waren Alle vor dem Gesetze

gleich. Vom plagosus Orbilius bis auf den englischen Rector, der den jungen Fox trotz der Verwendung des Königs stäupen liess, war es so. Dieser alten Zucht gerade gegenüber steht die moderne Liberalität mit den conventionellen Formen des Tageslebens. Sie hebt den Unterschied zwischen Lehrenden und Lernenden auf, oder stumpft ihn so ab, dass nur eine Art geselligen Vereines übrig bleibt, ein republicanischer Zustand, in dem Alle gleiche Rechte ansprechen, und kaum noch grösserer Intelligenz einigen Vorrang gestatten. — Wie die Disciplin, so war auch die Lehre der früheren Zeiten nur gesetzlich. Alles wurde gegeben als Positives; zu denken war wenig, zu lernen über die Massen viel. Betrachten wir z. B. die Fundamente alles Schulunterrichts, die alten Sprachen, welch' eine Verschiedenheit gibt sich kund in der Weise, sie zu lehren! Die Grammatiken geben eigentlich nur Fälle; denn die aus ihnen gezogenen Regeln sind ganz und gar äusserlich hingestellte Gesetze ohne Nachweisung des in ihnen waltenden Sprachgeistes, oder gar der Denkgesetze. Der ehrliche Bröder sagt: „Ut oder quod wird weggelassen und dafür der Acc. c. J. gesetzt, nach den Verbis sentiendi und declarandi.“ Wer hat nicht trotz der seinem Gedächtnisse wörtlich eingeprägten Regel unendliche Qual empfunden, wenn es galt, nach einem bei Bröder zufällig nicht aufgeführten Verbum die passende Construction zu wählen! Wie wurden da Lexica und Indices verglichen; wie viele Fragen wurden an Commilitionen gerichtet, um aus der schwierigen Lage Erlösung zu erlangen! Fand sich aber gar: militem mori gloriosum est, da entstand banges Zagen; denn im ganzen grossen Bröder floss keine, wenn auch noch so spärliche, Quelle der Erklärung. Von der Uebersetzung eines ähnlich gebildeten Satzes in das Lateinische will ich ganz schweigen, weil ich die kaum beschwichtigten Götter der Unterwelt aufzustören fürchte, die so manchen treuen Arbeiter im Schweisse seines Angesichts geängstigt haben, wenn er bei solchen Schwierigkeiten schier allen Muth sinken liess, und sein Schicksal beklagte, welches ihn auf so dornenvollen Pfaden zur Gelehrsamkeit und ihren ersehnten materiellen Früchten führte. — Gegenwärtig weiss das jeder Quintaner und lächelt mitleidig über die Beschränktheit der Alten, die ihn wieder ob des tiefen Wissens anstaunend bewundern. „So weit sind wir nicht gekommen“ hört man oft. Früher waren

der Regeln wenig, d. h. der Gesetze, die Lectüre dagegen waren gross und ernst; jetzt sind der Regeln soviel, dass man dem einsichtsvollen Philologen beistimmen muss, der da hoffte, es möchte sich das Wissenswürdigste aus der griechischen Grammatik für Schulen bei sparsamem Druck in 50 Bände gross Octav zusammendrängen lassen. Kann es nun Wunder nehmen, wenn die moderne, vollendende Zeit ihrer Tendenz nach sich bloss an die Idee hält, und im Ernste behauptet: jubeo tibi, ut, sei ganz dem Begriffe gemäss, und weil dieses, darum richtig; wenn man Constructionen, welche der lateinischen Sprache eigenthümlich sind, durch deutsche stützen sieht, und was dergleichen mehr ist? Daher verschmäht gewöhnlich die jüngere Generation das Gesetz, weil die Freiheit allzu verführerisch winkt, ohne zu bedenken, dass diese nur innerhalb jener Statt finden kann, so dass selbst Behörden, wie kürzlich noch das Königl. hannöver'sche Ober-Schul-Collegium in einem Cirkuläre, die Studien künftiger Philologen betreffend, mit grossem Rechte und im Bewusstsein des dringenden Bedürfnisses das ernste Studium der Grammatik einzuschärfen sich gedrungen fühlen. Daher denn auch die Fülle begrifflicher Latinität, an der unsere Zeit so überreich ist.

Trägt jede Erscheinung in der Zeit eben durch ihre Existenz die Nothwendigkeit derselben in sich: so wird einerseits weder die historische Grundlage erschüttert, noch andererseits das Reich der Idee geschmälert werden dürfen, und es kommt nun darauf an, beide zu einander in dasjenige Verhältniss zu bringen, in dem sie wirklich stehen. Hier wollen wir dieses Verhältniss nur von der praktischen Seite in dem Verfahren und der Stellung des Lehrers gegen die Schüler darstellen, da es natürlich die Aufgabe dieser Blätter nicht sein kann, dasselbe im Allgemeinen nachzuweisen. Wir versuchen es desshalb, weil wir nur allzuoft gefunden haben, dass Unklarheit gerade hierüber grossen Nachtheil herbeiführt und dass es leider! nur zu viele Lehrer gibt, die aus Schwäche oder Bequemlichkeit sich über die Tendenzen, die sie wenigstens haben sollten, keine Rechenschaft ablegen.

Der Lehrer hat in seiner praktischen Wirksamkeit hauptsächlich zwei Aufgaben, deren zweite die rechte Erfüllung der ersten bedingt: das Lehren der Wissenschaften und die Disciplin. Je nach dem Alter und der Bildungsstufe

seiner Schüler wird nun verschieden modificirte wissenschaftliche Freiheit das leitende Princip für den Unterricht sein müssen. So war es zu den Zeiten der Väter nicht. Wie für die Handlungen, so wurde auch für die Lehre unbedingter Gehorsam gefordert. Keiner durfte wagen, an dem das Geringste zu bezweifeln, was vorgetragen wurde; da aber der menschliche Geist seiner Natur nach Scheu hat vor der Auctorität in der Wissenschaft: so hat schon von alten Zeiten her das jurare in verba magistri nicht im besten Geruche gestanden, wesshalb denn gar manche frühere Gelehrte einem Eclecticismus huldigten und sich desselben rühmten, wie es jetzt gar nicht einmal mehr möglich ist, es sei denn, dass Jemand auf der Stufe verschollener Bildung stehen geblieben wäre, unbekannt mit den Anforderungen unserer Zeit. Auctoritätsglaube in der Wissenschaft trägt einen Widerspruch in sich selbst, und die Achtung vor dem Geiste fordert es unabweislich, demselben Ehrfurcht für die Wissenschaft an sich, nicht für das durch den Einzelnen modificirte Maass oder gar für diesen allein einzuprägen, so dass sie nur durch ihn geweiht würde, nicht er durch sie. Gewiss, der Mensch wird gross durch die Wissenschaft; er aber kann ihren Werth nicht erhöhen. Welche Tyrannei ist nun schrecklicher, als die der menschlichen Auctorität in der Wissenschaft? Daher muss es Hauptbestreben eines jeden Lehrers der Jugend sein, in seinen Schülern Ehrfurcht von dieser an sich zu erwecken; seine eigene Persönlichkeit soll dabei ganz verschwinden, und er soll sich nach Maassgabe der Verhältnisse nur in so weit derselben bewusst sein und durch sie wirken wollen, als ihm das ihm eigene Maass der Wissenschaft gestattet, die er lehrt und zu der er bildet. Hat er für die Aufnahme des Materials tüchtig gesorgt; beugt er sich, wie es sich gebührt, auch Angesichts der Schüler vor der Grösse der Wissenschaft; ist er endlich, was überall Hauptsache ist, ohne welche er auch keine wahre Ehrfurcht vor der Wissenschaft hat, selbst tüchtig gewappnet: so wird ein auch häufig wiederholtes Bekenntniss seiner Schwäche nur dazu beitragen, die Schüler mit dem erhabenen Ideale zu erfüllen, nach dem sie streben sollen, wenn gleich mit dem Bewusstsein, es nie zu erreichen. Auch ein schwacher Verstand kann ja doch dazu gebracht werden, einzusehen, dass so Ausserordentliches bereits geleistet ist; es ist bei einem rechten Verfahren nicht zu fürchten, dass Muthlosig-

keit eintreten werde; vielmehr wird freudige Hingebung und Begeisterung für die grosse und erhabene Sache der Lohn sein, der diesem, von uns einzig gebilligten Verfahren folgt. Es liegt diess ja in der Natur der Sache selbst.

Ganz anders aber gestaltet sich das Verhältniss des Lehrers zu seinen Schülern, wenn es sich um die Handhabung der Disciplin handelt; denn hier sollen Lehrer und Schüler einzig auf dem Boden des strengen Gesetzes stehen, natürlich so, dass innerhalb desselben die Freiheit nicht beschränkt wird. Bis zur obersten Bildungsstufe soll disciplinarisch die Forderung des unbedingten Gehorsams oben an stehen ohne alles Raisonnement für den einzelnen Fall. Oft wird es passend erscheinen, gereiftere Schüler von der Nothwendigkeit dieser Forderung zu überzeugen; überhaupt ihnen die Grundsätze zu entwickeln, nach denen sie behandelt werden. Darin möchte sich dieses Verfahren allein von dem früherer Zeiten unterscheiden; im übrigen muss in der Disciplin und ihrer consequenten, rücksichtslosen Handhabung einzig das historisch überlieferte die Norm abgeben, von der die Schule nie ablassen darf, wenn es gut mit ihr bestellt sein soll. Die Forderungen der Schule an alle ihre Glieder hat etwas Allgemeines, dem sich Alle unterwerfen müssen; das Besondere gehört der Pädagogik an. Es versteht sich, dass der Lehrer in sich das Muster dieser Gesetzlichkeit darstelle; denn er soll das lebendige Gesetz sein. Gestattet er sich, mehrere Minuten nach dem Glockenschlage das Auditorium zu betreten, wie wird er fordern können, dass es die Schüler anders machen? So in allem Uebrigen. Das Gesetz ist todt, wenn es nicht beobachtet wird; daher keine Drohung, keine lange Verweise: die That soll mit Nothwendigkeit der That folgen ohne viele Worte. Die Schulen sind zu beklagen, welche den modernen Staaten gleich viele geschriebene Gesetze haben. Wo viele Gesetze sind, da sind viele Uebertretungen; der Uebertreter des Gesetzes ist ein Verbrecher; das Geschriebene besteht nur aus Gesetzen, während nur ein Gesetz herrschen soll, dessen Träger der Lehrer ist, so wie er es auch nach der Natur des einzelnen Falles modificiren und anwenden soll: also sind Schul-Gesetze in jedem Betracht verderblich. Eine tüchtige Schul-Ordnung bildet sich durch die That, durch das Leben, nicht durch das todte Wort. Ein charakterloser, kindischer Lehrer wird durch alle Gesetze kein guter, tüchtiger, und wenn die

Schüler bei ihrer Aufnahme in die Schule ein dickes Gesetzes-Buch erhalten, auf das sie sich durch Handschlag verpflichten müssen: so wird ihr Leben damit nur durch eine Farce mehr bereichert. Der Handschlag wird gegeben, weil er eben verlangt wird; aber dass keiner sich dessen späterhin anders erinnert, als mit Scherz und Glossen, das ist bekannt genug. Ein wahres Muster dieser Disciplin war der verstorbene Ilgen in Pforta. Der war fern, so leeren Dingen, wie Schulgesetze sind, den Eingang in die ehrwürdigen Mauern zu gestatten, in denen er herrschte. „Sei fromm, gehorsam und fleissig!" Das war Alles, was er vor dem Handschlage dem aufzunehmenden Schüler vorhielt; und doch hat es keine Anstalt gegeben, wo jemals mehr Disciplin geherrscht hätte, als eben in der Pforte zu Ilgen's Zeit. Raisonnirt wurde freilich dort wenig, aber desto mehr gethan.

Ist indess der Lehrer theils nicht wissenschaftlich sattsam gerüstet, theils charakterschwach, theils endlich ohne Liebe für die Jugend und für seinen erhabenen Beruf: so muss sich freilich Alles anders gestalten, als es die Sache fordert. Er wird sich dann wohl hüten müssen, seine Schüler dadurch zur wissenschaftlichen Ueberzeugung heranzuleiten, dass er vor jeder menschlichen Auctorität, mithin auch vor der seinigen warnt; dass er vielmehr von Jedem fordert, sich nur durch die in der Sache liegenden Beweise überzeugen zu lassen. Er wird sich hüten müssen, durch ein solches Verfahren sich bloss zu stellen, weil der feine Tact, das feine Sensorium der Schüler ohnehin sehr bald den Schleier durchdringt, mit welchem er sich zu umgeben genöthigt ist; vielmehr wird er gerathen finden, bei den Paragraphen seiner Lehrbücher ruhig stehen zu bleiben, es der Zukunft oder einem günstigen Gestirne überlassend, dass seine Schüler einst wahre Menschen werden, nicht Maschinen, die allein durch das Treibrad des Auctoritätsglaubens in Bewegung gesetzt werden. — Ein charakterschwacher Lehrer kann natürlich keine disciplinarische Haltung begründen. Er wird strafen, wo er lächeln sollte; er wird lächeln, wo er zürnen müsste, und es kann nicht fehlen, dass er gar bald der Gegenstand des Gespöttes oder auch des Mitleidens von Seite seiner Schüler wird, so dass weder seine Strafen Uebelstände abstellen, noch sein Beifall anspornt. Auch hier, wie überall, ist es der Geist, der lebendig macht, nicht das leere Wort. Nicht

selten wird er in den Fall kommen, bei andern Lehrern oder bei dem Vorsteher der Anstalt Hülfe und Unterstützung zu suchen. Je öfter diess geschieht und geschehen muss, desto trauriger für ihn, desto schlimmer für die Schüler. Je tüchtiger der Lehrer ist, desto weniger wird er solcher fremden Hülfe bedürfen. Der besste Lehrer straft gar nicht; der schlechteste am meisten. — Liebe für die Jugend und den Beruf sind durcheinander bedingt. Ohne sie fehlt dem Lehrer die Weihe; ohne sie ist die Pietät nicht möglich, welche das Gesetz durchdringen und heiligen soll. Ohne sie fehlt dem Körper die Seele, die ihn zum Leben erwärmt und durchglüht. Ohne sie werden Schulen Anstalten zum Abrichten; denn der Lehrer ohne Berücksichtigung jugendlicher Kräfte und Bedürfnisse gibt bloss Lectionen auf, und hört sie ab, aber er waltet nicht einem Vater gleich unter den Seinen. Ist er auch sonst unempfänglich, so haspelt er sein Pensum ab ohne Rücksicht auf alles Uebrige; strebt er aber nach äusserer Ehre, nach Lob und Ruhm, wie schlimm ist es mit Euch dann bestellt, ihr armen Knaben und Jünglinge! Ihr werdet dann herabgewürdigt zu blossen Mitteln unlauterer Zwecke. Der Mann, der als Lehrer und Bildner der Jugend die Würde seines erhabenen Berufes begreift, findet in ihr Alles, was er bedarf; auch werden Behörden und Schulvorsteher sich wohl hüten, einem solchen öfters in den Weg zu treten. Ueberall ist auch hier für den Gerechten kein Gesetz gegeben.

Betrachtungen über Schuldisciplin, besonders auf Gymnasien.

Von

Dr. Ed. Krüger,

Conrector in Emden.

Die vorgerückte Schulbildung unserer Tage hat eben so sehr die Schuldisciplin gefördert, wie umgekehrt die Disciplin auf den gegenwärtigen Zustand der Schulen wesentlichen Einfluss geäussert hat. Ueber die Thatsache, dass beide miteinander gewachsen, ist wohl kein Zweifel zu erheben. Seit einem Menschenalter hat sich auch in unserem Gebiete Vieles geändert. Wer von den heutigen Männern erinnert sich nicht mit einer Art von wollüstigem Grausen an seine Kindheit und Jugendzeit, wo die üppigen Knaben unter dem Schirm der Flegeljahre sich zu zügellosen Excessen in und ausser der Schule berechtigt glaubten, und mancher Primaner mit mehreren Suiten renommirte, als viele heutige Studenten! Jetzt kehrt sich's um: man hat schon Stimmen geprüfter Männer, sogar unter den Schulleuten selber, gehört, welche die Jünglinge beklagen, denen unter früher Gewöhnung an wissenschaftliche Arbeit der Jugendduft entfliege, denen die normale Disciplin mit dem Siegel der Lojalität zugleich einen Habitus von Trockenheit und Altklugheit aufdrücke, der schlecht zu dem Alter des fröhlichen Werdens passe; man kennt die Klage, dass die übrigens dem Gedeihen der Schulen förderliche Sorgfalt des Staates doch zugleich Ursache der Abstumpfung des Jugendgeistes sei, die sich eben auf den besten Schulen am Deutlichsten offenbare; ja es ist sogar die Klage geäussert worden, dass es vielen Schulen bei gesteigerter Thätigkeit und Vortrefflichkeit des Lehrerpersonals durchaus an einem Comiker gebreche, an dem die Jugend, wie in der guten alten Zeit, ihr Müthchen kühle. — Wir haben

nicht nöthig, den Klagen Lorinser's, die längst widerlegt sind, unsere obwohl ernstere, doch gesunde und kräftige Jugend entgegen zu stellen; ist die ganze Zeit ernst, so wird auch die Jugend sich dieser Zeitstimmung nicht entziehen können. Wir begnügen uns also, vorerst den gemeinsamen Fortschritt der Schulbildung und der Disciplin anzuerkennen.

Man ist desshalb geneigt, beide Begriffe für einander bedingende, oder auch in der Art subordinirte zu halten, dass das eine dem anderen diene als Mittel zum Zweck. Diess ist nur die eine Seite des Verhältnisses, eine gewissermassen formelle Auffassung, wenn es heisst, die Disciplin sei nur als solche aufzufassen, die den höheren allgemeinen Schulzweck fördere, oder bestimmter: der Zweck der Disciplin sei, „den Schüler dahin zu bringen, dass er den Schulzweck wolle." — Dann wäre sie allerdings nur ein Mittel, das im günstigen Falle durch ein anderes ersetzt werden oder wegfallen könnte. Zwar ist bei den Vertretern jener formellen (oder instrumentalen) Auffassung der Schulzweck selbst auf die edelste und höchste Weise gefasst als sittliche Ausbildung der zu wissenschaftlichen Bestrebungen berufenen Jugend. Aber hier scheint jene übrigens klare und richtige Ansicht in dem Punkte getrübt zu sein, dass sie Begriffe, welche nur im Höchsten und Ganzen zusammen gehen, jedoch in ihrer Entwicklung verschieden und desshalb auch getrennt zu betrachten sind, ohne Weiteres als identische hinstellt. In der That aber ist der Zweck der Schule, nach der intellectuellen Seite hin betrachtet, nur die Wissenschaft, das Lernen und Werden der Wissenschaft; die sittliche bringt die Disciplin hinzu. Man wird diess nicht so missverstehen, als sollte hier eine Wissenschaft verstanden werden, die etwa auch unsittlich sein könne. So wenig z. B. die Kunst, weil sie nicht unmittelbar sittliche Zwecke verfolgt, desshalb auch eben unsittlich und widersittlich ist, — so wenig ist von unsittlicher Wissenschaft die Rede, wenn die Sittlichkeit in ihr als mittelbares Moment aufgefasst wird. Eben so wenig ist, wenn die protestantische Schule nach heutigem Verhältniss nicht ausschliesslich religiöses Institut ist, von ihr zu sagen, dass sie desshalb irreligiös sei. Die öffentliche Meinung sowohl als das ausdrückliche Zeugniss der Lehrer stimmt auch dafür, in gewissen Fällen Wissenschaft und Sittlichkeit in der Art zu scheiden, dass sie einem Schüler, der etwa sich derbe Ausschweifungen

zu Schulden kommen liesse, und im Uebrigen doch durchaus seine Pflicht thäte und strebsamen Sinn zeigte, dennoch als relativguten Schüler bezeichnen, als solchen, der den eigentlichen Schulzweck, wissenschaftliche Bildung, in der Hauptsache erfüllt hätte; das sittliche Urtheil pflegt in solchen Fällen von dem Gesammturtheile geschieden zu werden, wenn auch in den Maturitätsgesetzen z. B. des Königreichs Hannover eine gleichmässige sittliche und wissenschaftliche Bildung (immer freilich als zweierlei) zur Erlangung des höchsten Zeugnisses gefordert wird.

Das Wesen der Disciplin beruht vielmehr in dem sittlichen Verhältniss zwischen Lehrer und Schüler, abgesehen von dem wissenschaftlichen. Dieses Verhältniss entwickelt sich auf dieselbe Weise, wie die wahre Sittlichkeit selbst, und insofern in ihm dieselben Stufen durchgemacht werden wie in dieser, kann man es auch als die eigenthümliche Sittlichkeit der Jugend, insbesondere des Schülers, bezeichnen. Denn das dumpfe unentwickelte Bewusstsein findet sich hier wie dort einer Macht gegenüber, die es zur Anerkennung zwingt, anfangs als aussenstehender Zwang, später als vernünftiges Gesetz, endlich als lebendig wirkende Vernunft. Zuerst fühlt sich der Schüler nur als unterworfener Diener der Gewalt dem Willen des Lehrers und der Schule gegenüber; je mehr sich das Bewusstsein befreit, desto tiefer erkennt er, dass jener Wille nicht als feindlicher, zerstörender ihn nur vernichte, und lernt endlich das starre Gesetz als Gesetz seines Inneren verehren und lieben. Dieses Verhältniss ist für das Gesammtleben der Schule um so wichtiger, je häufiger die wahre sittliche Erziehung im Hause durch Unglück, oder Schuld der Aeltern unvollständig oder nichtig ist. — Um diesen Gang des sittlichen Jugendgeistes genauer zu erkennen, gehen wir zu den besonderen Formen der Disciplin über, wie sie sich aus den gegebenen Grundlagen nothwendig entwickeln.

Man hat das Schulwesen, namentlich das des heutigen protestantischen Deutschlands, mit einem wohlorganisirten Staate, auch mit einem gut disciplinirten Heere verglichen; das Wort Schultyrannei ist ja sogar schon von älterem Datum. Beide Vergleiche sind mehr als Vergleich. Denn in der That finden sich in der Schule, deutlicher als in vielen andern Lebensgebieten, nicht nur die Gliederung in Regirende und Regirte, die

Entwicklung der Lebenskräfte im Kampfe zwischen Gesetz und Freiheit, ja man kann sagen, die Parteien der Stabilen und der Liberalen wie zu anmuthigen Vergleichen auch in diesen beschränkten Kreisen hervortretend; — sondern, was unserer Untersuchung näher liegt, die allgemeinen Grundsätze, praktischen Maximen und bewegenden Ideen sind so nahe verwandt, dass der Schulmeister mit einigem Stolze sagen kann: wir sind ein Abbild des Staates, nur in den Lebenskreis der werdenden Menschheit versetzt. Man denke nur an das weltkundige: Quidquid delirant reges, plectuntur Achivi — ein goldner Spruch, den jeder Lehrer sich mit diamantnen Lettern vor die Thüre seines Herzens schreiben kann, und darin ebenso sehr Demüthigung als Nahrung des berüchtigten Schulmeisterstolzes suchen mag. Und so in unzähligen Fällen.

Diesem Vergleiche mit prosaischem Ernste nachgehend, erinnern wir uns einer bedeutenden Stelle des Staatskünstlers Xenophon, welche den Gesichtspunkt der Disciplin auf treffende Weise feststellt. Es ist das Gespräch zweier Könige, Vater und Sohn, über die richtige Führung des Heeres in der Cyropädie 1, 6, 14. Der Vater sucht ihn zu überzeugen, dass die kriegerische Wissenschaft nichts nütze ohne die Fähigkeit des Feldherrn, das Heer in guter Ordnung zu halten, dessen Unterhalt zu besorgen, es in fröhliche Laune, zu kühnem Selbstvertrauen zu bringen, — kurz, es sei Wissenschaft weniger wirksam als kräftige That, oder jene gar schädlich, wenn nicht der Feldherr ganz andere in der Tactik gar nicht enthaltene Fähigkeiten zum Feldzuge mitbringe. * — So einleuchtend nun jedem gesunden Sinne der väterliche Rath erscheint, indem nicht bezweifelt werden kann, dass das Leben manches Ereigniss herbeiführe, dessen Behandlung keine Gelehrsamkeit lehrt: und so gewiss es ist, dass unzähligemal die rohe unbedachte Thatkraft über bewusstes Handeln den Sieg davon getragen: so möchte doch wohl bei tieferer Betrachtung dem Sinnenden der Zweifel aufstossen, ob denn wirklich so die Wissenschaft nichts wäre vor dem Leben;

---

* Xen. Cyrop. 1, 6, 14. *Οὐδὲν ὄφελός ἐστι τῇ στρατείᾳ ταχτικῶν, ἄνευ τῶν ἐπιτηδείων. τί γὰρ ἄνευ τοῦ ὑγιαίνειν; τί ἄνευ τοῦ πείθεσθαι; τί δ'ἄνευ τοῦ ἐπίστασθαι τὰς εὑρημένας εἰς πόλεμον τέχνας; — Μικρόν τι μέρος τῆς στρατηγίας τὰ ταχτικά.*

ob alle Bemühungen redlicher Denker vergeblich gewesen für die Menschheit, die von der Gunst des Augenblicks geleitet ihre Zwecke meist auf schnellerem Wege vollführe? Die Frage ist wenigstens anregend. — Suchen wir den xenophontischen Rathgeber schärfer zu verstehen. Er sagt nicht, dass Eins ausschliesslich den guten Feldherrn ausmache, sondern dass das Eine mit Unrecht oft überschätzte ohne das Andere allzuleicht übersehene nichts tauge; aus beiden erst will er den vollkommenen Feldherrn gebildet wissen. In dem ganzen Tone der Rede freilich spricht sich die Neigung des Vaters unverkennbar aus, jenem Anderen, was dem Sohne bisher entgangen, unmerklich einen Vorzug einzuräumen, sei es auch nur im Eifer der Belehrung; von dieser Idee liegt der Fortschritt zu einer verwandten sehr nahe, dass nämlich, wenn es möglich wäre, jene beiden Erfordernisse in zweien Feldherren getrennt zu denken, der nur Taktisch-gelehrte dem anderen an Sieghaftigkeit weichen müsse.

Was ist nun dieses Andere, dem Taktischen Entgegengesetzte? Cambyses zählt eine Menge einzelner Verpflichtungen auf, ohne sie jedoch durch ein einziges bezeichnendes und zusammenfassendes Wort jenem einfachen Begriffe der Tactik gegenüber zu stellen. Nehmen wir die erwähnten Einzelheiten der Reihe nach durch, so fällt in die Augen, dass sie allesammt äussere, zufällige Bedürfnisse des Heeres (ἐπιτήδεια) bezeichnen, insofern sie der wesentlichen, bedachten, wissenschaftlichen Kriegführung entgegengesetzt werden. Weil nun diese zufälligen so zu sagen glücklichen Eigenschaften von der natürlichen, unlernbaren Fähigkeit des Feldherrn ausgehen, ja durch sein persönliches Wirken jeden Augenblick nachgeschafft werden müssen, so benennen wir diejenige Wirksamkeit, welche der Wissenschaft gegenüber stehen, ja sie nach Umständen überwiegen soll, Persönlichkeit. Persönlichkeit oder Wissenschaft, das ist die Frage. — Strenge Gränzen zwischen der Wirksamkeit beider Richtungen zu ziehen ist schon desshalb unmöglich, weil gewisse Vortheile nur entweder durch die Vereinigung beider oder doch in der Art errungen werden, dass die Entscheidung über das Vorwalten einer von beiden schwierig ist. Ein vollkommen disciplinirtes und dazu muthiges Heer muss eben so sehr durch den Geist des Feldherrn wie durch festgesetzte wissenschaftliche Ordnung regirt werden. Fehlt die belebende natürliche Kraft,

so sinkt das kräftigste Heer bald in die Erschlaffung des todten werklosen Mechanismus; fehlt der bewusste Geist geregelter Ordnung den Plänen auch des genialsten Heerführers, so entsteht die Furcht, dass manche vorhandene Kraft nutzlos vergeudet, dass also hierdurch die Mittel verschwendet und in Zeiten der Noth gefährlich entbehrt werden. Diess wäre vielleicht der Punkt, wo eine Scheidung jener Richtungen möglich und ihre durchaus verschiedenen Wirkungen erklärt werden könnten.

Die Geschichte aller Kriege alter und neuer Zeit gibt hinreichende Beispiele von Feldherren, die taktisch gelehrt und persönlich kräftig zugleich waren, wenigere von solchen, die eine von beiden Eigenschaften in grösserem Maasse oder gar einseitig nur die Hälfte der Kriegskunst besassen. Es ist kein Zweifel, dass der vollendete Feldherr Hannibal, der alle Erfordernisse in höchstem Maasse besass, die den Krieger zieren und schützen, den nur kühnen allzu raschen Scipio durch Tactik besiegte. Derselbe Hannibal musste dem tactisch gelehrtesten Römer seiner Zeit, Fabius Maximus, wo nicht unterliegen, doch weichen. — Die schweizerischen Landleute besiegen durch persönliche Tapferkeit, nach Vorgang des ungelehrten Winkelried, die bestangeführten österreichischen Ritter. — Blücher schlägt den unüberwindlichsten Helden, den zu besiegen der Tactiker Wellington verzweifelt. — Theodorich widersteht den Hunnen, Carl Martell den Arabern, Heinrich den Ungarn durch Tactik; die bewusste Ordnung überwältigt die rohe Kraft. — Wie verschiedenartige Beispiele! Sie widersprechen sich unter einander; einige beweisen die Gewalt bewusster Tactik, während die meisten der genialen Persönlichkeit den Vorrang zu sichern scheinen. — Wenden wir uns, der gränzenlosen Fülle des Beispiels entfliehend, zur Untersuchung des Wesens.

Worin besteht diejenige Kraft, die wir in dem hier gewollten Sinne Persönlichkeit nennen? Dass sie das Zufällige zu fesseln, ihm zu begegnen, es fassend zu benutzen fähig sein solle, ergibt der oben angeführte Gegensatz. Wodurch aber eine Persönlichkeit so fruchtbringend und anregend wirke, diess Wie zu erklären ist der Gesichtspunkt, der uns leiten muss. — Die Kunst zu herrschen, sagt ein witziger Franzose, beruht auf dem Geheimniss, die Mehrzahl für feiger zu halten als sich selbst. In diesem niedrigen Ausdrucke liegt die Wahr-

heit verborgen, dass Muth die Kerneigenschaft des ächten Herrschers überhaupt, und insbesondere des Heerführers sei, und dem wahren Muthe wenige Hindernisse, am wenigsten das Widerstreben der willenlosen Menge, unübersteiglich seien. Der Muth ist eine Aeusserung der sittlichen Kraft des Menschen, welche, im allgemeinsten Sinne genommen, die Kraft ist des bewussten Widerstandes gegen das Natürliche. Diese Kraft wird nach Innen gerichtet, indem sie die unbewussten Aeusserungen der Naturtriebe zu besiegen oder veredelnd unterzuordnen strebt, also einfach: Strenge gegen sich selbst. Es ist ein altes Wort: wer sich selbst nicht beherrscht, kann andre nicht beherrschen. — Dieselbe Kraft, wenn sie aus dem Innern siegreich zur Aussenwelt zurückkehrt, äussert sich in dem Streben, auch Andere zur Anerkennung dieser höheren Weltordnung zu zwingen; glücklich, wenn sie rasch, unerbittlich, praktisch als Ordnungsliebe auftritt. Zur Ordnungsliebe gesellt sich bei dem natürlich raschen und praktisch gesinnten Menschen die Schärfe des Blickes, die sinnliche und geistige Aufmerksamkeit. Muth, Ordnung, Aufmerksamkeit können die Cardinaltugenden der herrschenden Persönlichkeit genannt werden. Angeborne körperliche und geistige Fähigkeiten, unerklärlich in ihrem Ursprunge wie unbegreiflich in ihrer Wirkung, verstärken und erhöhen den Eindruck, welchen jene löblichen Eigenschaften auf die Menge hervorbringen. — Einen anderen Weg geht die Wissenschaft, wahr, bewusst, begründet, wenn auch nicht immer für den Augenschein erfolgreich. Indem sie bemüht ist, den Weg der absoluten ewig unwandelbaren Idee zu enthüllen, wendet sie sich den praktischen Bedürfnissen des Augenblicks nur seitwärts zu. Die Kriegswissenschaft hat den Zweck, durch Anordnung und Bewegung des Heeres die möglichst sichere Entscheidung herbeizuführen. — Während die unmittelbare persönliche Wirksamkeit des Feldherrn einen glänzenden Augenblick herbeiführen oder zu fassen sich geeignet zeigt, wird der gebildete bewusste Feldherr durch besonnene Ruhe dauernde Uebel abzuwehren, dauernde Vortheile zu erringen fähiger sein. — Ein langwieriger Krieg, dessen heftig erregende Grundidee bis zur Erschöpfung der Kräfte und der Interessen durchgekämpft ist, wird weit öfter durch gründliche Tactik als durch die Gunst des Augenblicks entschieden; so besiegte Marius die Teutonen, Carl Martell die Sarazenen, Lysander die Athener. Die Begeisterung

des Augenblickes dagegen pflegt öfter der Anfangspunkt als das Ziel grosser historischer Begebenheiten zu sein.

Uebertragen wir die gefundenen Ergebnisse, dass nämlich die bewusste Kunst des langsameren, passiven und dauernden Gelingens gewisser sei, die persönliche Naturkraft dagegen augenblicklich rascher, positiver und activer mit Erfolg auftrete — übertragen wir diese auf allgemeinere Verhältnisse, so finden wir dieselben Wirkungen einer wie der anderen sich wechselseitig bedingenden, selten feindlich aufhebenden Kräfte. Auch eines Fürsten Wirksamkeit kann persönlich bedeutend sein, wie Ludwig XIV. durch seine Prunkliebe, die Schärfe seines Menschenkennerblickes, die Kunst, seine Diener selbstgewählt an der rechten Stelle anzuwenden, Frankreich zu hoher doch flüchtiger Blüthe hob, und die beiden Ottonen Deutschland; wie Heinrich VIII. mit ungeheurer Energie dem freiesten Volke Despotie lehrte. Oder sie ist wissenschaftlich-tactisch, wie die Maximilians II., der bei überall gährendem Zündstoffe, da ganz Europa an den Fiebern erwachter Religionsforschung krankte, sein Reich in stiller Weisheit schirmte und es nach Kräften vor Schaden bewahrte; — so auch die Thätigkeit der Capetinger in Frankreich, welche durch bewusste Ruhe erlangten, was den stürmischen Carolingern misslungen. — Es ist nicht schwer, von hier aus die Rückkehr zu unserem Thema zu nehmen, welches wesentlich denselben Stoff behandelt: die Kunst des Herrschens zu ergründen, welche im Grunde auch im engsten Kreise derselben Voraussetzungen bedarf, wie der grosse Beruf, Völker zu lenken.

Wie in allen Gebieten des Lebens geht auch hier die Praxis der Kunst dem Bewusstsein der Theorie geschichtlich voraus. Es hatte Jahrhunderte lang Tyrannen gegeben, ehe Macchiavelli's diplomatische Consequenz die Theorie des Fürsten ersann. So haben wir auch in unserem Felde nachzuweisen, wie lange vor unserer geregelten Disciplin die Rectores alten Styls durch das Gewicht ihrer Persönlichkeit ihre königliche Wirksamkeit entfalteten. Eine eiserne Stimme aus männlicher Brust hat schon empörte Armeen gefesselt; einen Haufen respectloser Buben zur Anerkennung der Macht, die über ihnen ist, zu bringen, ist oft nicht minder schwer. Mit dieser persönlichen Naturkraft ausgerüstet, wusste ein berühmter Schulmann (die Thatsache ist Vielen der heutigen Männer bekannt) den ausbrechenden Wahn-

sinn zweier toller Burschen zu zwingen, die sich vorgesetzt, das ganze Lehrercollegium zu ermorden. Aehnliche cäsarische Kraft, den wilden Haufen zu unterwerfen, wenn auch auf kleinerem Schlachtfelde, zeigte ein heutlebender heroischer Director, der auf einer disciplinarisch völlig verwahrlosten Schule im ersten Augenblick des Auftretens durch ein Donnerwort binnen einer Stunde die Ordnung und Herrschaft des Gesetzes gleichsam neu erschuf. Die Knaben hatten noch nie einen Mann gesehen und wurden zum erstenmal inne, was Herrschaft sei. — Dass zu solcher gewaltigen Wirksamkeit sinnliche Kraft ein treffliches Erwerbungsmittel sei, ist leicht einzusehen; gesunder Leib und scharfe Sinne schlagen sich überall durch. Aber eben so gewiss ist es, dass dieses sinnliche Mittel ohne sittliche Kraft wenig ist, ja zu Zeiten selbst einer ungeahnten sittlichen Kraft des Untergebenen weichen muss, wie denn in offenem Kampfe zwischen Sinn und Geist meistens der letzte, wenn auch unscheinbar, überwindet. Desshalb ist die sinnliche Kraft einer erschütternden Stimme und gewaltiger Arme Nichts ohne die innere Gewissheit oder den Glauben an die eigne Herrschaft: „er glaub' an sich, so glaubt an ihn die Welt."

Hier ist der Punkt, wo sich die persönliche Naturanlage von der erlernten theoretischen Regierungskunst bis zum grellsten Gegensatze scheidet. Was der redlichsten Absicht des tactischen Künstlers der rohen und doch feinsichtigen Jugend gegenüber misslingt, das erobert der geborene König im Vollgefühle seiner Kraft, durch den Muth des Glaubens an seinen Beruf, ohne Mühe. Und doch kann, wenn die äusseren Umstände nicht ungünstig sind, und die redliche Absicht zum consequenten Willen erstarkt, auch bei dem theoretischen Tactiker die Disciplin noch immer ein günstiges Ergebniss zu Wege bringen; nur dass niemals die Begeisterung der Untergebenen das mühevolle Wirken lohnt, und die Zügel der Liebe und Furcht nie so unzerreisslich geschlungen sind, dass sie jeden Widerstand im Zaume hielten und alle Empörung unmöglich machten. Man ist dieser wissenschaftlichen Tactik jedoch die Achtung schuldig, welche überhaupt der Bildung vor dem rohen Genius gebührt, und in der That ist ihr Wirken, so wenig es auch durch augenblickliche erschütternde Ereignisse seine Kraft erweist, doch für die Folge oft nachhaltiger, ja sogar in dem Sinne geistig grösser zu nennen, dass es, der vergänglichen

Wirkung der Persönlichkeit entsagend, der Kraft der Idee allein vertraut. Und dem reinen Willen gelingt es auch, die Ungunst der Natur zu überwinden; das berühmte: „J am little, but J am J—“ bewährt seine Kraft auch der wilden Jugend gegenüber; vor der Energie der vernünftigen Consequenz beugt sich endlich die rohe Schaar, sobald sie erkennt, dass redliche Absicht für ihr Wohl die Schritte dessen leitet, dem sie nur widerstrebend sich unterworfen. Ernst und Liebe können bis zu einer Kraft gesteigert werden, die der angeborenen des herrschenden Genius gleichkommt.

Es versteht sich von selbst, dass in diesen Darstellungen immer die Voraussetzung zu Grunde liegt, dass irgend ein innerer Beruf schon vorhanden, sei's wissenschaftlicher oder persönlicher Art; denn wer keinen von beiden in's Lehramt mitbringt, und weder in der Freude an der Verkündigung der Wahrheit, noch in der sittlichen Herrschergewalt über die werdende Menschheit seine Lebensnahrung findet, der ist nur durch Zufall in unser Amt hinein geschneiet, und mag dem Zufalle, seinem Lenker, das Glück im Amte anheimstellen. Zu jenen beiden aber, der wissenschaftlichen Disciplinarkunst und der angeborenen königlichen Herrscherkraft einzelne Beispiele aufzuführen, ist nicht nöthig, weil die tägliche Erfahrung solche Beispiele in Menge beisteuert. Nur um die beiden äussersten Endpunkte und die möglichste Entgegenstellung derselben anschaulich zu machen, gebe ich ein paar aus eignen Erlebnissen, die mir schon in früher Jugend ein schülerhaftes Nachsinnen über die Regierungskunst des Lehrers veranlassten. Unter allen Lehrern standen uns Knaben zweie vorzüglich hoch, die unter sich den erwähnten Gegensatz auffallend darstellten. Der eine, ein schlichter Naturforscher und seiner Wissenschaft gänzlich mit Leib und Seele ergeben, war ohne Alles, was man im gemeinen Sinne Persönlichkeit nennt; er wagte auch anfangs kaum, den Jungen ein derbes Wort zu sagen oder ihnen einmal tüchtig den Text zu lesen; es missfiel seiner Gutherzigkeit, den Widerspenstigen eine Ehrenstrafe aufzubürden, weil er das für eine grausame Tyrannei hielt, den Unmündigen gegenüber seine Manneskraft geltend zu machen. Er ging aber ruhig seinen Weg geradeaus, erlernte gelegentlich, durch schlimmere Erfahrungen belehrt, einige herkömmliche Principien der Disciplin, und hatte nach Verlauf weniger Monate die ergebenste Schaar von Schülern,

welche mitten unter allerlei tollen Streichen, die mehr aus Heiterkeit als aus boshaftem Hasse gegen den Lehrer entstanden, endlich doch das merkwürdige Ergebniss zeigten, dass sie bei ihm von allen am meisten wahrhaft gelernt hatten und ganz vorzügliche Naturforscher und Geographen geworden waren; bald lernten sie ihn lieben und endlich soweit achten, dass alle bedeutendere Excesse wie von selbst verschwanden, da sie wussten, was sie an dem braven Manne hatten. Während an diesem Manne uns die reine Gewalt des Geistes und der Bildung sichtbar geworden, verehrten wir den anderen mit einem unerklärlichen Gefühle der Scheu, welches selbst anerkannte und offenbar vorliegende Schwächen nicht auslöschen konnten. Weil er gleich von Anfang mit einem gewissen militärischen Heroismus aufgetreten war, und, männlich und ehrenhaft von eigner Gesinnung, auch dieselbe Haltung der Schüler erwartete und voraussetzte, so ward er bald unser unumschränkter Gebieter, dem selbst eine Ungerechtigkeit hinging, dem es auch nichts schadete, wenn uns selbst eine Lücke im historischen oder philologischen Wissen sichtbar ward; wagten wir doch kaum, in seiner Gegenwart laut zu reden, und hinter seinem Rücken nur selten ein heimliches Lächeln zu versuchen!

Man sieht, wie beiderlei Herrscherkünste dennoch dem Fluche der Einseitigkeit unterliegen und selbst in ausserordentlichen Fällen jede in ihrer Art zu Falle kommen können. Der erstgeschilderten Individualität des in die Arbeit des Geistes aufrichtig dahingegebenen Lehrers lauert die Schlange der todten Sinnlichkeit auf, und wo der offenbare Kampf beginnt, ist die nächste äusserliche Entscheidung vor den Augen der Welt nicht immer zu Gunsten des Geistes. Schlimmer noch ist der Feind, der sich umgekehrt der glänzenden Persönlichkeit, der gottbegnadeten Naturkraft entgegen zu stellen unablässig bemüht ist; die schlummernden Geister, die er selbst entbunden, kamen einst ihm sogar zu Schaden, den ich vorhin als den königlichen Heros geschildert, da ein Jüngling voll sittlich-geistiger Energie ihn eines derben Irrthums zu überführen den Muth fasste, und trotz der zornigsten Zurechtweisung doch bei dem Worte verblieb: „Sie können mich dafür todtschlagen, aber es ist doch wahr!“ — Solche Scenen ereignen sich bei unserer durch Maturitätsgebiss und Censurengeissel gezäumten Jugend viel seltener als vormals, werden aber nimmer beispiellos werden, lo lange

der Geist strebender Jugend waltet. Gegen diesen ewig nachwachsenden Hyderkopf sich dauernd zu behaupten, bedarf es anderer Mittel.

Ueber die Mittel der Disciplin, so weit sie ausserhalb der Persönlichkeit des Lehrers liegen, ist mancherlei theoretisirt worden, und ein allgemein anerkanntes Ergebniss noch nicht gewonnen. Es wird sich leicht beweisen lassen, dass es auf ein solches auch gar nicht ankomme, sondern auch hier der Gesichtspunkt lediglich von der geistigen Einwirkung herzunehmen sei. Man kann die Mittel entgegen setzen, als thatsächliche und ideale. Jene, die thatsächlichen, früher allgemein gangbare horrende Zwangsmittel, hat der Zeitgeist humaner Freisinnigkeit beschränkt. Carcer, Prügel, Verbannung, öffentliche Ehrenstrafen sind zum Theil gänzlich und gesetzlich abgeschafft, zum Theil bedeutend gemildert, und als ausserordentliche Fälle der gemeinsamen Berathung unterworfen. Man kann auch hier einseitig verfahren, wenn man dem Controlirsystem zu viel, der persönlichen Verantwortung zu wenig einräumt: rohe, thatsächliche Gemüther erfahren weit rascher und gründlicher am eigenen Leibe die Gewalt des Gesetzes, als der humane, loyale, doch weite Umweg vernünftiger Predigten einer hochverehrten Lehrerconferenz ihnen zeigen kann. Selbst den Geist der Liebe müssen viele wilde Buben erst durch den Weg des Schmerzes sich einflössen lassen. Doch freilich helfen die rohen, nur thatsächlichen Strafen ohne den Geist des Erziehers am Ende blutwenig. Es ist vorgekommen, dass sich eine tapfere Bubenschaar eine Ehre daraus machte, im Gefängniss zu sitzen, dass sie gegen alle Prügel verhärtet zu sein sich rühmten, dass die Ehrenstrafe öffentlich verlacht ward, weil eben ein Herr, der ihnen nicht Herr war, sie auferlegte. Dergleichen kann bis zum fanatischen Märtyrthume trotziger Knabenehre gesteigert auftreten, wie manche ältere Beispiele zeigen.

Hier berührt die thatsächliche Strafe schon das ideale Gebiet. Wer keine Ehre hat, kann keine geben und nehmen; das wissen die Jungen so gut wie wir. Darum ist's vor Allem nöthig, dass der strafende Richter irgend einen geistigen Hintergrund ahnen lasse, sei es auch nur das äusserliche Princip starrer römischer Consequenz, die auch bei dem wildesten Haufen wenigstens Staunen erregt. Thut sich aber diese Consequenz selbst als gediegener Charakter hervor, tritt sie endlich wieder,

durch einen tieferen sittlichen Hintergrund belebt, auf, so entsteht das höhere Ergebniss idealer Disciplin, dieser echten Frucht des männlichen Geistes, das die Wildheit nicht mehr zu bekämpfen braucht, sondern alle thierischen Gemüther, wie das Menschenauge den Löwen, durch Willen unterwirft.

Diese höchste Gewalt über die Gemüther zu erringen, ist nur der Durchdringung thatsächlicher und idealer Disciplin möglich. Ob diese lernbar sei oder nicht, das ist eine Frage, die in ähnlicher Weise schon Plato aufstellt und beantwortet im Menon: ἆρα διδακτὸν ἡ ἀρετή; wir kommen auf die früheren Gegensätze zurück: „begabter Manns-, Natur- und Geisteskraft," die jedoch hier als solche sich nicht mehr bekämpfen, sondern innig durchflochten, eines das andere stützen, indem weder die ideenlose That noch die thatlose Idee das wahre Ziel, und also auch nicht einmal ein reelles praktisches Ergebniss zu liefern im Stande sind. Auf die Dauer nämlich muss jedes Disciplinarsystem versinken, das nicht auf jene beiden Grundsäulen errichtet ist; die Idee durch thatkräftige Entschlossenheit realisirt, die That an der Idee erzeugt und genährt, in welchen gegenseitig die Spitzen jener herben Gegensätze abgeschliffen sind: diese Vereinigung nur ist fähig, ein gesundes, wirksames Regiment im kleinsten wie im grössten Kreise zu begründen. Die Factoren jener königlichen Kunst haben sich auf dieser Stufe zu einem Resultat verschmolzen, bei dem sie in veränderter Gestalt, doch innerlich dieselben, auftreten als subjectiv-beseelte Idee und That oder als Ernst und Liebe. Ohne diese ernsthafte Liebe zur Jugend und den liebevollen Ernst der Wissenschaft ist alles Reden und Wirken des Lehrers eine tönende Schelle. — Wem nicht als Voraussetzung, als unmittelbares Leben des Herzens nächst der allgemeinen Humanität eine gewissermassen heilige Scheu und Achtung vor der Jugend, der er dient, mitgegeben ist, dem wird das Schulleben über kurz oder lang ein Possenspiel oder ein Gefängniss. Und wer nicht den Ernst und den Willen des wissenschaftlichen Strebens in sich trägt, dem Geiste die Herrschaft der Welt zu erobern, um dessen Krone ist es bald geschehen, er zeige sich so eifersüchtig, als er wolle, bemüht um den Lorbeerkranz des Siegers, der einen wilden Haufen, und was schwieriger, eine sprühende Jugend zu bändigen Vorsatz und Glück habe.

Hier sind wir zu dem Ausgangspunkte, auf welchem Disci-

plin und Wissenschaft der Schule nach gegebener Voraussetzung Eins schien, zurück gekehrt. Denn in der That ist diese letzte Höhe der Disciplin von der möglichst gesteigerten Stufe der Wissenschaftlichkeit nicht mehr geschieden, wie auch schon die tägliche Erfahrung lehrt, dass nur der wissenschaftlich gediegene sittliche Mann der schwankenden Jugend gegenüber auf unwanksamem Throne feststeht. Auf dieser Stufe verschwindet die Forderung eines äusseren Zwanges so gut wie völlig, oder sinkt zu einem untergeordneten Mittel, einer ausserordentlichen Nothhülfe herab, die nur noch gelegentlich gegen die am Boden liegenden Schwächlinge gerichtet ist, aber auch sie zum Lichte emporzureissen, kaum noch äusserer Mittel vorübergehend bedarf.

Um einen solchen Zustand, der sich dem Ideale nähert, und doch nicht ein idealistisches Hirngespinst genannt werden darf, zu erreichen, und dauernd lebendig darzustellen, wirkt unsichtbar der gegenwärtige Zeitgeist mit. Die Aufsicht der Regierungen, die Theilnahme der Angehörigen, das Bildungsbedürfniss des Volkes überhaupt reichen einander die Hände, um ein Ergebniss, wie das hier geforderte, herbeizuführen. Vor Allem aber ist es der Geist der Sittlichkeit unter den Lehrercollegien selbst, welcher die Erreichung jenes Ergebnisses sichert. Schon gehört es zum guten Tone, wenigstens äusserlich den Schülern gegenüber, die Einheit des Grundsatzes und der Wirksamkeit zu behaupten, und diese Einheit ist den unmündigen Knaben so gut wie ein erstes Beispiel der Einheit alles Vernünftigen. Eben so sehr legt der Zeitgeist dem heutigen Jugendlehrer mehr als jemals früher die Verpflichtung auf, sein individuelles Vernünftiges zu bilden, zu steigern, zu offenbaren, und der Wissenschafts- und Gewissenlose wird von den steigenden Anforderungen des Geistes dringender als früher angewiesen, auszuscheiden aus den heiligen Tempelhallen, wo werdendes Geistesleben webet.

Hiemit ist der Kreis allgemeiner Anforderungen an die Disciplin abgeschlossen. Für diese die Gesichtspunkte festzustellen, waren diese Blätter bestimmt; von ihnen zu den bestimmteren Formen des sittlichen Geistes in der Schule fortzugehen und positivere Ergebnisse aufzusuchen, wäre ein neuer, belohnender Gegenstand der Betrachtung. Diesen auszuführen, überhebt uns einer der vorzüglichsten Aufsätze des trefflichen Deinhardt über Gymnasialdisciplin, der den Lesern dieser Blätter grossentheils aus der Centralbibliothek von Brzoska von 1839 (Heft 9) bekannt sein wird. Zu jenen gediegenen Worten etwas hinzuzufügen sind wir um so weniger berechtigt, da eben jener Aufsatz zu diesem die Veranlassung gegeben, und dieser sich zu jenem verhält, wie die Vorfrage zur Ausführung.

ZWEITE SECTION.

Kritiken, Recensionen, Anzeigen.

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

B. Hand-, Lehr- und Lernbücher.

I.

Deutsche Beispielgrammatik oder ausgewählter, syntaktisch geordneter Stoff zu Denk- und Sprachübungen. Mit kurzen grammatischen Bemerkungen. Für h. Bürgerschulen und die mittleren Classen höherer Lehranstalten. Von *Fr. Theodor Vernaleken.* St. Gallen und Bern, Huber u. Comp. 1840. (IX und 194 S. gr. 8.).

Ders., Ueber den Zweck und Gebrauch der Beispielgrammatik. (59 S. gr. 8.).

Ein Uebungs-, kein Lehrbuch. Die Sprachregeln sollen, nach der Betrachtung des Inhalts, aus den Beispielen entwickelt werden. Hr. V. ist der Ansicht, dass man in den untern und mittleren Classen der h. Bürgerschulen und Gymnasien die Schüler, auch wenn sie kein grammatisches Regelnbuch in den Händen haben, zum Verständniss der Muttersprache führen könne.

Zu diesem Ende nun hat Hr. V. eine ansehnliche Zahl von Sätzen, meist von deutschen Classikern, zusammengetragen und dieselben nach den Becker'schen Kategorien geordnet.

Ref. hält dafür, dass das Lesebuch, dessen man sich in den unteren Classen bedient, die Beispielsätze zum grammatischen Unterrichte hergeben kann; Lehrer, welche die Beispiele nicht erst suchen lassen wollen, werden sich sicherlich mit Nutzen einer so wohl angelegten Sammlung bedienen. Mgr.

Leitfaden beim Unterricht in der deutschen Grammatik von Dr. *Carl Hinkel,* Rinteln und Leipzig, Bösendahl, 1841. (208 S. gr. 12.).

Der Hr. Verf. hat sich in einer im vorigen Jahr erschienenen

Schrift: „Speculative Analysis des Begriffes Geist“ als einen Mann von philosophischem Talente gezeigt; eine grammatische Schrift von einem solchen Manne wird nun immer Das für sich haben, dass sie einiges Neue enthält, und das ist auch hier der Fall. Nur bezweifelt Ref., ob dieses Neue sich bei den Zunftgenossen Anerkennung erringen werde.

So z. B. theilt der Hr. Verf. die Redetheile in zwei Classen: 1) Gegenstands- oder Nennwörter (in Concreta und Abstracta zerfallend) und 2) Verhältnisswörter, welche wieder nach den verschiedenen Verhältnissen, unter welchen die Gegenstände erkannt werden, in mehrere Abtheilungen zerfallen.

Der Hr. Verf. nimmt zwei Hauptverhältnisse (Kategorien) an, unter welchen ein Gegenstand erkannt wird: a) das Verhältniss der Eigenschaft, b) das Verhältniss der Beziehung (Relation).

Die Eigenschaft ist Qualität und Quantität, daher zweierlei Eigenschaftswörter: Beschaffenheits- oder Qualitäts-, und Grössen- oder Quantitätswörter. Die Quantitätswörter zerfallen in Raumgrössenwörter (rund, eckig, hoch, niedrig) und in Zahlengrössenwörter.

Das Verhältniss der Beziehung ist dreifach.

1) Das Verhältniss, in welchem das Sein oder die Existenz des Gegenstandes zum Sprechenden steht: Fürwörter.

2) Die Thätigkeit der Gegenstände wird der Zeit nach bezogen: Zeitwörter.

3) Der Sprechende kann einen Gegenstand sowohl seiner Beschaffenheit und Grösse als auch der Zeit nach mit andern Gegenständen in Beziehung bringen und vergleichen: Umstandswörter. Dieselben sind

a. Präpositionen, wenn sie bei den Nennwörtern, Adverbien, wenn sie bei den Zeitwörtern stehen;

b. Conjunctionen, wenn sie die Beziehung eines Gegenstandes mit seinen Umständen, oder eines Satzes zu andern Gegenständen und ihren Umständen oder andern Sätzen ausdrücken.

Ref. begnügt sich mit dieser Probe; Neues, das er sich aneignen könnte, hat er in dem Buche nicht gefunden. Mgr.

Anthologie französischer Prosaisten des XVIII. und XIX. Jahrhunderts. Bearbeitet als Handbuch zum Uebers. in's Französ. Nebst einem Anhange aus deutschen Classikern. Von *Siegesmund Fränkel*. Berlin. Kleemann.

Erster Cursus. Zweite, verb. Aufl. 1838. (VIII und 187 S. gr. 12.). Zweiter Cursus. Zweite, vielfach verm. und verb. Aufl. (V und 284 S. gr. 12.).

Hr. Fränkel hat in diesen beiden Bändchen ein sehr brauchbares Buch für die mittleren Gymnasial- und Realschul-Classen geliefert. In den unteren Classen kann das Uebersetzen in eine fremde Sprache nur darin bestehen, dass einzelne Sätze, in denen jedesmal irgend ein grammatisches Factum vorherrscht, übertragen werden; in den mittleren Classen (III. inf. und III. sup.) müssen die Schüler eine erste Uebersicht der Grammatik bereits hinter sich haben, so dass sie zusammenhängende Stücke übersetzen können, in denen mannichfache grammatische Gesetze zur Anwendung kommen. Natürlich nimmt man diese Stücke am besten aus der Litteratur der fremden Sprache. Diess hat Hr. F. gethan. Sein erster Cursus gibt 46 Fragmente, geschichtliche und sonstige Erzählungen, Beschreibungen, Charakteristiken und Briefe, vom ältern Ségur, Choiseul-Gouffier, Volney, Thomas, Barthélemy, La Harpe, J. J. Rousseau, Mme. de Genlis, Mme. Campan, Mme. de Staël u. e. A. Es ist nur zu loben, dass der historische Styl hier vorherrscht. Der zweite Cursus gibt I. Fragmente aus der neueren Geschichte Frankreichs (16 von Mignet, 4 von Ségur d. J., 1 von Capefigue; II. 22 Beschreibungen und Schilderungen von Chateaubriand, Lamartine, Bernardin de St. Pierre, Ch. Nodier, Lacretelle u. A.; III. zwei Erzählungen; IV. zwei Reden von Mirabeau und Chateaubriand; V. Vermischtes und VI. 6 Stücke aus deutschen Classikern. Im Allgemeinen muss man mit der Auswahl zufrieden sein; Ref. würde indess im zweiten Cursus Weniger aus Mignet genommen, auch die Fragmente von Lamartine und V. Hugo mit Anderem vertauscht haben. Sprache und Styl Beider haben viel Bedenkliches. In der Wahl derjenigen Stellen, bei denen die Beisetzung der französischen Wendungen und Ausdrücke für die Schüler nöthig ist, hat Hr. F. viel Tact bewiesen. Mgr.

Schule des französischen Styls und des mündlichen Ausdrucks. Zweite Abtheilung. Für die oberen Classen von Gymnasien, Real- und Militärschulen. Nach einer neuen Methode bearbeitet. Enthaltend Geschichte des Feldzugs von 1812, als Anleitung zum französisch Schreiben und Sprechen bearbeitet von *L. Bischoff*, Professor und Gymnasialdirector. Wesel, Klönne. 1840. (XIV, 235, 108 S. 8.).

Der Hr. Verf. hat 1838 eine kleine Schrift, * Ueber den Unterricht in der franz. Sprache auf Gymnasien erscheinen lassen, und in dieser (wie es in der Vorrede zu diesem Buche heisst) den Versuch gemacht, „der französischen Sprache auf den deutschen Bildungsanstalten eine Bedeutung anzuweisen, welche ihr die Hallen derselben nicht bloss wegen ihrer unabweisbaren Brauchbarkeit öffnet." Das ist sehr wohlgethan; wenn aber der Hr. Verf. die franz. Sprache als „Trägerin der realen Richtung, als darstellend die moderne Weltanschauung im Gegensatze zur antiken, als vertretend die wirkliche Civilisation der gegenwärtigen, im Gegensatz zu der idealen Cultur einer untergegangenen Welt" betrachtet: so sieht Ref. darin einen höchst verworrenen Galimathias, wie er denen, die nicht philosophisch geschult worden sind, wohl aus der Feder geht, wenn sie eine Formel suchen. Also wir Neuern hätten eine reale, die Alten eine ideale Cultur! Die französische — eine romanische! — Nation repräsentirte die moderne Weltanschauung, und was repräsentiren denn Deutschland und England? Der Hr. Verf. hat wohl scherzen wollen.

Sehen wir nun näher dieses Buch an, so haben wir es nach drei Seiten zu betrachten, nach Inhalt, Methode und Sprache.

Was den Inhalt betrifft, so haben wir eine nach Chambray, Ségur, Boutourlin, Soltyk, Clausewitz, Lüders u. A. recht gut gearbeitete und lesbare Geschichte des russischen Feldzuges, die gewiss ihr Publicum finden würde, erschiene sie als Geschichtsbuch.

Was dann weiter die Methode betrifft, so kann Ref. zunächst die Wahl des Stoffes nicht begreifen. Der Hr. Verf. nennt den historischen Styl die Grundlage alles Styls; er sagt, dass die Vernunft der Jünglinge für philosophische Abhandlungen noch nicht reif sei; endlich meint er, die Geschichte eines Krieges könne in preussischen Schulen nicht unangemessen sein, da ja sämmtliche Schüler als Bürger dereinst zugleich Soldaten seien. Ref. meint dagegen, dass ein Uebersetzungsbuch für mittlere und obere Classen Muster des historischen, des oratorischen (und epistolarischen) und des didaktischen Styls enthalten muss, und dass junge Leute von 16—18 Jahren, wenn auch noch nichts Philosophisches, doch recht gut Stücke von

---

* Dem Ref. ist sie bis dahin nicht zugekommen.

den französischen „philosophes“ et moralistes * verstehen. Hätte der Hr. Verf. Proben von sämmtlichen Gattungen der Prosa gegeben, so konnte sein Buch eine „Schule des französischen Styls“ werden. Eben so wenig ist das Buch eine „Schule des mündlichen Ausdrucks.“ Der Hr. Verf. hat — was sehr zu loben — in einer besonders paginirten Abtheilung u. d. T.: Préparation et Répétition (108 S.) 1) die Phraseologie, 2) Fragen über den Inhalt jedes §. gegeben; diese Weise ist ganz und gar die rechte, denn das Sprechen muss damit anfangen, dass auf Fragen über das Gelesene geantwortet wird; mangelhaft aber ist, dass neun Zehntel der Elemente der franz. langue parlée hier fehlen und nothwendig fehlen müssen. Der Hr. Verf. hat ganz recht, wenn er „die Schneider- und Schustergespräche, die Bonjouriaden einer trivialen Unterhaltungsphraseologie“ verachtet; aber Sammlungen solcher Trivialitäten sind auch noch keine Anleitung zum französisch Sprechen, so wenig eine Sammlung von Fragen über die Ereignisse des russischen Feldzuges für eine solche gelten kann. Die französische Sprachkunst, d. h. eine systematische Anleitung zum Sprechen und Schreiben der französischen Sprache — etwas ganz anders als die franz. Grammatik —, soll erst geschrieben werden.

Was endlich die Sprache betrifft, so ist hier die schwächste Seite des Buches. Sagen wir es geradezu, der Hr. Verf. versteht das Französische höchst mangelhaft. Belege zu dieser Behauptung finden sich fast auf jeder Seite in der „Préparation et Répétition.“ Und dieser Umstand macht das Buch als Schulbuch völlig unbrauchbar. Mgr.

Uebungsbuch zum Uebersetzen aus d. Deutschen ins Französische für die oberen Classen der Gymnasien und zum Privatgebrauch. Mit grammatischen und stylistischen Anmerkungen v. Dr. *Collmann*. Marburg, Elwert. 1840 (VIII. u. 318).

Hr. Dr. Collmann gibt in diesem Buche: I. Geschichten und Charaktere aus der Zeit Ludwig XIV. (S. 1 — 139); II. Zustand der Künste und Wissenschaften aus derselben Zeit (141—169) — beides nach Voltaire; III. Briefe (S. 171—277); IV. Dramatisches (278—308); dann 10 S. Register. Man kann mit der Auswahl zufrieden sein. In den grammatischen und

* Z. B. Pascal, Labruyère, Fenelon, Vauvenargues, Vernet, Condillac Buffon, Droz u. s. w.

sonstigen Anmerkungen wäre indess gar viel zu verbessern. So ist „Privatangelegenheit“ u. „affaire d'intérêt“ (S. 217, Nr. 114) nicht dasselbe, oui u. si ist eben so wenig dasselbe (S. 316), rencontre ist nicht mit Abenteuer zu übersetzen (S. 312), se compromettre ist nicht zur Rechtfertigung gezogen werden (S. 298), Délices, was Hr. C. (276), „In meiner Lust“ übersetzt, ist nicht „Ferney“, Voltaire's Schloss am Genfersee, sondern ein Landhaus in der Nähe von Genf, wie denn auch Ferney nicht am Genfersee, sondern eine Meile davon entfernt liegt. Dergleichen Verstösse sollte man zu vermeiden wissen.

Hr. C. hat über die „Hauptstylgattungen“ eigene Vorstellungen, indem er „den historisch abhandelnden, den Brief- und den Gesprächsstyl“ für die Hauptstylgattungen hält. Glücklicherweise schadet das dem vorliegenden Buche nicht. Löblich ist Hrn. C's. Benehmen gegen Diez und Simon, nur ist nicht Jener „der Begründer wissenschaftlicher Forschung auf dem Gebiete der romanischen Sprachen“, sondern der selige Raynouard ist es, unser Aller Lehrer, und dann ist nicht abzusehen, warum des Letzteren Grammatik auf Schulen nicht zu gebrauchen sein soll. Mgr.

Materialien zu einem vollständigen Unterricht im Christenthume nach Luthers Katechismus, oder die grosse Christenlehre von *Christ. Fr. Handel*, Königl. Preuss. Superintendenten des 2. Oberschles. Sprengels und evang. Stadtpfarrer in Neisse, Ritter des rothen Adlerordens 4. Classe. Dritte Auflage. Halle bei Eduard Anton. 1840. 271 S.

Dieses Buch heisst die grosse Christenlehre, in Bezug auf einen kürzeren Leitfaden desselben Verfassers. Die Materialien sind wirklich recht klar und fasslich zubereitet, und können gewiss manchem weniger geübten Lehrer treffliche Dienste thun. Der Standpunkt ist der biblische, jedoch mit rationalistischer Färbung, die zwar Wunder und übernatürliche Elemente anerkennt, aber vom eigentlichen tieferen Gehalte des Christenthums nichts ahnt, und, was nicht von vorn herein klar ist, lieber ignorirt. Biblische Sprüche und Geschichten werden vielfach angezogen und passend benutzt. Die beigefügten Liederverse sind meistens ziemlich nüchtern, mehr didaktische moralisirende Reime als kernige Denksprüche.

Gebete für christliche Schulen nebst einem Liederanhange, herausgegeben von *Julius Adolph Rohland*, Rector und erstem Lehrer an der Stadtschule zu Heldrungen. Sangerhausen 1840. Verlag von J. R. Rohland. 95 S.

Einfache kindliche Gebete in evangelischem Sinn und Geist.

Dr. Klüpfel.

Biblische Geschichten nebst Denkwürdigkeiten aus der Kirchengeschichte für katholische Schulen. Bearbeitet u. herausgegeben zum Besten der Missionen von *J. J. H. Schumacher*, Pfarrer zu Herrintheim. 3. Aufl. Mit Genehmigung des hohen erzbischöflichen Generalvicariats. Köln, Druck und Verlag von Johann Georg Schmitz. 1841. 445 S.

Eine einfache Erzählung biblischer Geschichten alten und neuen Testaments, mit geeigneter Auswahl, ohne weitere reflectirende, tändelnde oder confessionelle Zuthat. Die Auszüge aus dem neuen Testamente enthalten eine summarische Darstellung der ganzen evangelischen Geschichte, die Apostelgeschichte ist durch die Tradition ergänzt, wobei auch Einiges kritisch Unhaltbare, wie z. B. Petri zweite Gefangenschaft, als unzweifelhaft aufgenommen ist.

Die Denkwürdigkeiten aus der Kirchengeschichte enthalten fast nur Märtyrer- und Heiligengeschichten. K.

II.

Manuel de lecture françoise, ou les prosateurs des trois derniers siècles de la litt. françoise, avec explications, par *W. Stieffelius*. Berlin, Hermann Schultze. 1841 (XVI. u. 560 S. gr. 12).

Es sind bei Lesebüchern, Chrestomathien, Anthologien u. s. w. so viel Gesichtspunkte möglich, dass man sich weder über die Menge dieser Bücher, noch darüber verwundern darf, dass dasselbe Buch von Verschiedenen so verschieden beurtheilt wird.

Diese Bücher haben zunächst eine Stellung zu dem Object, und hier fragt es sich: Was wollen sie? Wollen sie ein Hülfsmittel zur Erlernung der Sprache sein? Haben sie zugleich den Zweck, eine Anschauung der verschiedenen Gattungen der Poesie und Prosa zu geben? Wollen sie eine praktische Litteraturgeschichte sein?

Dann die Stellung zum lernenden Subject. Ist die Sammlung für den künftigen Studirten oder für den blossen Gebildeten, ist sie für Knaben oder Mädchen, ist sie für Knaben oder für Jünglinge bestimmt?

Der gehobene Inhalt dieser Sammlung, in der es freilich auch nicht an ganz Leichtem und Fasslichem fehlt, macht sie für untere Classen, wo zehn- bis dreizehnjährige Knaben und Mädchen sitzen, nicht wohl geeignet; der Umstand, dass nur Fragmente, und zwar meist sehr kurze (249 auf 526 Seiten) vorkommen, gestattet nicht, das Buch da zu gebrauchen, wo

man den Schülern eine Anschauung der poetischen und prosaischen Kunstformen geben will, indem man zu diesem Ende nicht Fragmente aus einem historischen Werke, einer Rede, einer Abhandlung u. s. w., sondern Ganze geben muss; als Urkundenbuch zur Litteraturgeschichte kann das Buch auch nicht wohl dienen. Meiner unvorgreiflichen Meinung nach wäre dieses Manuel vielleicht am besten in Mädchenschulen, etwa von dreizehn- bis fünfzehnjährigen Schülerinnen, zu gebrauchen. Der Hr. Herausgeber nennt seine Sammlung un livre purement littéraire, où il ne s'agit proprement que d'apprendre la langue et de donner des modèles de style et de littérature pour former le goût et le jugement. Als Vorzüge seines Buches macht er Folgendes geltend: 1. Die andern Sammlungen seien zu gross, zu theuer; bei ihm fänden sich die drei Jahrhunderte in Einem Bande. 2. Seien in diesem Buche die französischen Autoren von französischen Kritikern (Laharpe, Tissot, Villemain, Sainte-Beuve etc.) beurtheilt; die deutschen Urtheile beruhten nur zu häufig auf Nationalvorurtheilen, — die Auswahl ist, wie es von Hrn. Stieffelius zu erwarten, mit grossem Geschmack gemacht — was auch von dem 1832 erschienenen Recueil de poésies gilt; doch dürften manche Fragmente aus Kritiken und litterarischen Porträts für die Jugend unverständlich sein.

Mgr.

Huberdt, Dr. Aug. Elemente der ebenen Trigonometrie, nebst praktischen Aufgaben für Gymnasien und höhere Bürger- und Militär-Schulen. Mit 1 Fig. Tafel. Berlin. Duncker u. Humblot. 1841 (VI. u. 56. S. 8).

Bei der Bearbeitung dieses Werkchens hat der Hr. Verfasser „das Bedürfniss der Schulen, der gelehrten wie der Bürger- und Militärschulen, und vorzugsweise die praktischen Zwecke des Gegenstandes vor Augen gehabt. Es enthält alles, was in den Anwendungen hauptsächlich vorkommt, und was demnach in den genannten Schulen gelehrt werden muss.“ Für Militärschulen, so wie für Berufsschulen überhaupt, ist die Nachweisung der Anwendung der Lehren der Trigonometrie allerdings das wichtigste Moment, nicht so für die gelehrten und Bürgerschulen. Hier hat die Trigonometrie denselben Zweck, wie die übrigen Theile der Mathematik; dieser ist aber keineswegs ihre Nützlichkeit für das praktische Leben allein. Der eben angeführte Zweck des Verf. ist für diejenigen, welche dem Nützlichkeits-Prinzip nicht huldigen, die schlechteste Empfehlung, welche dem

Buche mitgegeben werden konnte. Uebrigens hat der Verfasser etwas mehr, als nur die praktischen Zwecke vor Augen gehabt; wäre dieses nicht der Fall gewesen, so hätte er sich, wie er selbst gesteht, noch kürzer fassen können. Der Inhalt stimmt im Wesentlichen mit dem der meisten neuern Bücher über die Elemente der Trigonometrie überein, kaum dürfte es sich durch die Aufgaben zur Uebung unterscheiden. Fassen wir den Inhalt jedes einzelnen Paragraphen abgesondert ins Auge, so müssen wir, mit wenig Ausnahmen, die Fassung durchaus gelungen nennen; betrachten wir aber das Ganze, so genügt dieses weder den Forderungen des Systems, noch denen der Methode. Im §. 2 sind die Grundformeln für die Auflösung der schiefwinklichten Dreiecke $a : b = \sin.\alpha : \sin.\beta$; $b\cos\alpha + a\cos\beta = c$; $a^2 = b^2 + c^2 - 2bc\cos\alpha$ abgeleitet. Die Stelle für diese Ableitung möchte aber schwerlich zu rechtfertigen sein. Die trig. Funktionen sind durch das Vorhergehende von dem Schüler noch nicht nach ihrem ganzen Wesen erkannt, ferner weiss er weder wie, noch zu welchem Zwecke diese Formeln abgeleitet werden. Aber gesetzt auch, es gelingt, diese Formeln dem Schüler zum Verständniss zu bringen, was soll der Lehrer antworten, wenn der Schüler frägt, ob diese Formeln auch für stumpfwinklichte Dreiecke gültig sein. Jedenfalls muss §. 2 im dritten Abschnitt für §. 11 gesetzt, dieser §. aber, „Hauptbemerkungen für die praktischen Rechnungen" enthaltend, ans Ende des zweiten Abschnitts gestellt werden. Doch diese Mängel thuen der Brauchbarkeit des Buches keinen besondern Eintrag, da Abänderungen in der Folge leicht vom Lehrer beim Unterricht gemacht werden können. Die im §. 9 enthaltene Ableitung der Potenz a^x in eine nach ganzen Potenzen von x fortschreitende unendliche Reihe, und die Entwicklung der Sinus- und Kosinus-Reihe gehört, wie der Verf. selbst bemerkt, zu dem Zuviel, es ist daher nicht abzusehen, warum er diese Lehre nicht ebenfalls ans Ende des Buches gestellt hat, zu der Auflösung der quadratischen und kubischen Gleichungen durch Hülfe der trig. Funktionen. Die Lehre jener Reihen gehört übrigens durchaus nicht in die Elemente, da es nicht möglich ist, sie hier gehörig zu begründen. Der Verfasser gebraucht, nachdem er zu den Formeln

$$\frac{e^{x\sqrt{-1}} - e^{-x\sqrt{-1}}}{2\sqrt{-1}} = x - \frac{x^3}{3!} + \frac{x^5}{5!} - \frac{x^7}{7!} + \ldots.$$

u. a. gelangt ist, die Wendung: „Unter den unendlich vielen Eigenschaften, welche diese Potenzenausdrücke haben, finden sich auch die, welche wir vorher durch sin x u. cos x bezeichnet haben etc.“ Abgesehen von dem unkorrekten Ausdrucke, sind solche Versicherungen dem Charakter der Mathematik durchaus zuwider. — Als Thibaut im ersten Decennium unsers Jahrhunderts, in der ersten Ausgabe seiner Analysis (lange vor Cauchy), die Theorie der imaginairen Grössen begründet hatte, meinte ein Rezensent jenes Buches, dass diese Lehre das Fassungsvermögen der Studirenden überstiege; was würde der gute Mann aber sagen, wenn er sie nun gar in einem Lehrbuche für Bürgerschulen fände. * Den Schluss der Hauptbemerkungen für praktische Rechnungen, §. 11, bilden die Grundformeln für Rechnungen durch Hülfe der Logarithmen: log (a . b) = log a + log b etc. Es fällt dieses sehr auf, da man voraussetzen muss, dass solche Schüler, welche das Vorhergehende verstehen, und sich aneignen können, jene Grundformeln aus dem arithmetisch-algebraischen Unterricht schon kennen.

Die Darstellung und Ableitung der trigonometrischen Lehren ist in dem Buche im Allgemeinen überwiegend algebraisch. Obgleich die Trigonometrie der Theil der Elementar-Mathematik ist, durch welchen die Schüler mit der Anwendung der Algebra auf die Lösung geometrischer Aufgaben bekannt gemacht, und ihnen gezeigt werden soll, welches treffliche Werkzeug sie in der Algebra besitzen, wenn sie dieselbe gehörig anzuwenden wissen; so können wir doch den ausgedehnten Gebrauch, wel-

* Das, was man von einem guten Lehrer fordert, ist nicht Gelehrsamkeit allein, der Lehrer muss sein Wissen auch so beherrschen, dass ihm letzteres beim Unterricht nicht beschwerlich oder gar hinderlich wird. Dieselbe Forderung wird aber an die Verf. von Lehrbüchern gestellt werden müssen. Wir würden reicher an methodischen Schriften für die gelehrten Schulen sein, wenn jeder Autor bei Ausarbeitung seiner Bücher den Zweck derselben immer richtig erkannt hätte, oder wenigstens fest im Auge behielte; wenn er sich nicht verführen liesse durch Bücher, welche als Leitfaden beim Elementar-Unterricht zu dienen bestimmt sind, Proben seiner Gelehrsamkeit geben zu wollen. Es wird jetzt oft darauf hingewiesen, dass durch den Sprachunterricht unserer Gymnasien nicht Philologen gebildet werden sollen; nicht minder wichtig ist es, darauf aufmerksam zu machen, dass man durch den Unterricht der Mathematik nicht Mathematiker vom Fach zu bilden beabsichtigt. Aus dem Unterrichts-Stoffe muss jetzt nothwendig dasjenige ausgeschieden werden, was nur für den Mathematiker vom Fach wichtig sein kann.

cher von ihr hier gemacht ist, durchaus nicht billigen.* Ist dem Unterrichte der Mathematik an einer Lehranstalt so viel Zeit eingeräumt, dass die Trigonometrie in zwei Kursen gelehrt werden kann, dann würde das Buch für den zweiten Kursus ein zweckmässiger Leitfaden sein. Für den ersten Kursus, durch welchen die Schüler in die Trigonometrie eingeführt werden sollen, ist es aber eine durchaus unerlässliche Forderung, dass die Formeln so viel wie möglich an Figuren geknüpft, daraus abgeleitet, und die Realität ihrer Existenz an denselben aufgezeigt wird. Der Schulunterricht darf diese erste Stufe der Anschauung auf keinen Fall überspringen. Die Ausstattung des Buches von der Verlags-Buchhandlung ist vorzüglich.

Dr. Prestel.

Die Idee der Realschule nach ihrer theoretischen Begründung und praktischen Ausführung. dargestellt von Dr. *Heinr. Nagel*. Ulm, Wagnersche Verlagshandlung 1840. **

Vorstehende Schrift ist zwar schon voriges Jahr erschienen. Wir glauben aber nicht, dass eine bis jetzt verspätete Anzeige derselben in diesen Blättern unpassend und ausser der Zeit sei. Der Gegenstand, den sie zur Sprache bringt, muss allgemeines Interesse haben; denn es handelt sich hier um das Princip einer Anstalt, welche dazu bestimmt ist, dem eigentlichen Bürger, den man in allen gebildeten Staaten als den Kern der Bevölkerung betrachtet, eine zweckmässige Bildung zu geben.

---

* Ueberhaupt ist vielen neuern Lehrbüchern der Geometrie, welche für den Schulunterricht bestimmt sind, vorzuwerfen, dass zuviel mit numerischen Datis operirt wird. Die Geometrie verliert dadurch die Reinheit der Form, so wie den Charakter der Allgemeinheit. Ferner gehen durch das Operiren mit Zahlen und Buchstaben einerseits die Objecte verloren, welche sie darstellen, andererseits reisst bei der Ausführung der Faden des Raisonnements ab, und der Gang desselben verschwindet. Mit jener reinen Form, in welcher uns die Alten die Geometrie überliefert haben, geht folglich die durch den geometrischen Unterricht erzielte Bildung des Geistes grösstentheils verloren.

** Da die pädagog. Revue als Zeitschrift der Zeit zu dienen, und das zu besprechen hat, was die Zeit erfüllt und bewegt; die Discussion über das Prinzip der den Modern-Gebildeten bestimmten Schule aber ganz eigentlich an der Zeit ist: so habe ich kein Bedenken getragen, unmittelbar nach dem Klumpp'schen Aufsatze den vorliegenden zum Drucke zu bringen. Man sei übrigens versichert, dass über dem Realschulwesen das Gelehrten- und Volksschulwesen nicht versäumt werden soll. D. H.

Die Idee, welche dieser zu Grunde gelegt, die Art und Weise, in welcher sie durchgeführt werden soll, verdient besonders jetzt öffentlich besprochen zu werden, wo die dafür errichteten Anstalten sich allmälig selbständig und dauernd organisiren. Zwar haben wir schon seit beinahe einem halben Jahrhundert Realschulen in Württemberg, wenigstens in den ersten Anfängen; aber doch wird man Hrn. Dr. Nagel Recht geben, wenn er sagt, dass sie im Allgemeinen ihre Gründung mehr einem dunkel gefühlten Bedürfniss, als einem klaren Bewusstsein des Ziels und der dazu führenden Mittel verdankten. Man sieht diess an dem Schwanken in den Anforderungen, die man an diese Anstalten machte, in ihrer Stellung zur lateinischen Schule, in ihrer ganzen innern Einrichtung, namentlich in der Wahl der Lehrfächer, der Lehrmethode etc. Diess musste auf die Entwicklung der Realschulen einen nachtheiligen Einfluss üben, von dem sie sich in der neuesten Zeit noch nicht ganz freigemacht haben. Obige Schrift entsprach daher einem dringenden Bedürfniss, uud wenn wir auch nicht glauben, dass sie die über den Realismus noch obschwebenden Fragen vollständig gelöst habe, so hat sie doch seine Sache bedeutend gefördert, schon durch den blossen Versuch, den sie macht, ihn auf ein Princip zurückzuführen. Denn diess ist offenbar der einzige Weg, ihm eine feste Begründung, eine fruchtbare Entwicklung und richtige Stellung im Gebiete des Unterrichts zu sichern. Auch sein Verhältniss zum Humanismus wird auf diese Art ein freundlicheres. Ist man einmal aus der oberflächlichen Verwirrung leidenschaftlich sich bekämpfender Ansichten auf den Grund der Dinge hindurchgedrungen, so ist man verwundert, zu sehen, wie sie da friedlich nebeneinander bestehen, und weit entfernt, sich gegenseitig zu widerstreiten, einander vielmehr unterstützen und fördern. Zu einer endlichen Versöhnung zwischen Realismus und Humanismus muss auch der unparteiische besonnene Geist, in dem Hrn. Dr. Nagels Buch geschrieben ist, nicht wenig beitragen. Der Verf. ist zwar einerseits mit entschiedener Neigung dem Realismus zugethan und überschätzt wohl seinen Werth für den ersten Jugendunterricht. Andererseits aber lässt er auch dem Humanismus in seinem Kreis volle Gerechtigkeit widerfahren, wenn er gleich die leidenschaftliche Opposition seiner Anhänger gegen die Realisten manchmal etwas scharf zurechtweist. Wir wünschen daher, dass dem gründlichen Werke

von den Freunden des Unterrichts die Aufmerksamkeit zu Theil werde, die es sowohl wegen der Wichtigkeit des Gegenstandes als auch wegen der Art, wie er behandelt ist, verdient.

Wir geben nun eine kurze Anzeige des Inhalts, um dann die Hauptpunkte desselben einer nähern Prüfung zu unterwerfen. Mathematik und Naturwissenschaften bilden die Grundlage des Unterrichts in den Realschulen, diess ist die Idee, welche in dem Buch entwickelt und durchgeführt wird. Der Verf. erhält sie auf zwei verschiedenen Wegen, indem er zuerst von der menschlichen Bestimmung im Allgemeinen, und dann von der besondern irdischen eines Theils der Menschheit ausgeht. Unsere gemeinsame Bestimmung, sagt er nämlich, ist höchste Vernünftigkeit, die in der harmonischen Einheit aller geistigen Kräfte besteht. Diesem Ziel immer näher zu kommen, ist die Aufgabe unsers ganzen Lebens und also auch der einzig richtige, der sogenannte formelle Zweck des Unterrichts. Die geistige Kraft bedarf aber eines Gegenstandes, an dem sie sich übe und stärke, und es fragt sich nun, woher dieser zu nehmen sei. Da sich die absolute Vernunft auf doppelte Weise geoffenbart hat, im Menschengeist selbst und in der Natur, so müssen diese beiden Seiten der göttlichen Offenbarung das Objekt alles Unterrichts bilden. Könnte man sie gleichmässig berücksichtigen, so würde dadurch allerdings die allseitigste Bildung erzielt werden. Diess ist aber bei dem gegenwärtigen Stand der Wissenschaften unmöglich. Daher müssen sich die Schulen für das eine oder das andere Gebiet entscheiden, und so hat sich der Humanismus die Erforschung des Geistes, und da dieser hauptsächlich und unmittelbar in dem Wort zur Aeusserung kommt, das Studium der Sprache gewählt; während der Realismus die Natur oder, da die allgemeinen Formen, unter welchen sie auf uns einwirkt, auf Raum und Zahl zurückgeführt werden können, Mathematik und Naturwissenschaften zu seinem Hauptunterrichts-Gegenstand gemacht hat.

Auf dasselbe Resultat kommt der Verf., wenn er die Schule auch als eine Anstalt auffasst, die auf einen künftigen Beruf vorbereiten soll. Alle Berufsthätigkeiten, sagt er, sobald man von dem niedersten Feldarbeiter oder Taglöhner absieht, zerfallen in die Thätigkeit des Gelehrten und in die Gewerbsthätigkeit. Es theilen sich daher auch alle Schulanstalten in zwei Hauptclassen: in solche, die auf das gelehrte Studium vorbereiten,

dessen Grundlage der Sprachunterricht ist, und in solche, die dem einstigen Gewerbsmann, der es hauptsächlich mit der Veränderung der Form und des Stoffs der Naturkörper zu thun hat, also hauptsächlich Mathematik und Naturwissenschaften braucht, die nöthigen Vorkenntnisse geben. Die erstern sind die lateinischen, die zweiten die Realschulen. Wie aber der Humanismus als Ergänzungsfach die Mathematik aufnimmt, so muss der Realismus aus formellen und materiellen Gründen den Sprachunterricht und zwar den Unterricht in der Muttersprache in sein Gebiet hineinziehen, womit sich dann die Fundamentalaufgabe der Realschulen abschliesst.

Der Verf. geht sodann über auf die Abweisung der Vorwürfe, welche dem Realismus gemacht werden, dass er nämlich die materielle Richtung der Zeit repräsentire; dass er an der Irreligiosität und Unsittlichkeit derselben Schuld sei; dass in ihm ein revolutionäres Princip liege; dass er zum Kastengeist führe und eine falsche Grundlage für den Unterricht habe. Mehrere dieser Vorwürfe beurkunden auf den ersten Anblick offenbar eine leidenschaftliche Verkennung der wahren Zeit- und Sachverhältnisse und können eben so gut gegen den Humanismus erhoben werden, wie das auch wirklich schon geschehen ist. Hr. Dr. Nagel widerlegt sie auch gründlich. Dagegen glauben wir, dass es bei seiner Idee von der Realschule nicht möglich ist, die Beschuldigung ganz zurückzuweisen, der Realismus befördere die materielle Richtung unserer Zeit. Schüler, die vom sechsten bis vierzehnten Jahr hauptsächlich in der Mathematik und in den Naturwissenschaften unterrichtet werden, sich also vorzugsweise mit der Materie beschäftigen; die mit dem vierzehnten Jahr meistens in's praktische Leben eintreten, wo sie fast einzig und allein wieder mit der Materie zu thun haben, wie sollten diese nicht mehr in die rein materiellen Interessen hineingezogen werden, als billig ist, um dabei noch den rechten Sinn für ein höheres geistiges Leben zu bewahren? Der Verf. will zwar, dass die Natur hauptsächlich von ihrer idealen Seite in der Schule aufgefasst werden soll; allein diess ist einmal nur in beschränktem Umfange möglich und dann dürfen wir nicht vergessen, dass gerade die höchsten und theuersten Ideen der Menschheit ausserhalb des Gebiets der Mathematik und der Naturwissenschaften fallen, woher es wohl auch kommt, dass wir sogar unter den Männern, die sich ausschliesslich in den

Theorien dieser Gebiete bewegen, nicht selten Materialisten treffen. Dr. Nagel beruft sich dann weiter darauf, dass ja auch dem Sprachunterricht eine wichtige Stelle in der Realschule angewiesen werde. Der erwähnte Nachtheil wird dadurch allerdings verringert, aber nicht aufgehoben. Denn den Hauptcharakter muss die Anstalt doch immer von den Fächern erhalten, welche die Grundlage des ganzen Unterrichts bilden. Dass diese nun bei dem Realismus eine falsche sei, wird von den Gegnern weiter zum Vorwurf gemacht, und wir haben die Ueberzeugung dass er von des Verfassers Standpunkt aus nicht zurückgewiesen werden kann. Die Thatsachen, welche zum Beweis angeführt werden, dass nämlich die realistischen Schüler an geistiger Bildung, an selbständiger Auffassung und Verarbeitung des Gelernten, an Fleiss, an Ausdauer und überhaupt an Sinn für geistige Thätigkeit den Schülern der lateinischen Schule auffallend nachstehen, gibt Hr. Dr. Nagel zu. Allein ausser mehreren zufälligen, mit der Zeit allmälig anders werdenden Verhältnissen, findet er den Grund dieser Erscheinung nicht sowohl in der Natur der Unterrichtsgegenstände, als vielmehr in dem äussern Umstand, dass die Realisten den Hebel des Landexamens nicht haben, wie die Humanisten. Desshalb macht er den Vorschlag, auch für die Realschulen etwas Aehnliches einzuführen, und etwa 20 bis 30 der besten vierzehnjährigen Schüler dieser Anstalten eine erkleckliche Geldbelohnung zur Unterstützung für ihre fernere Ausbildung zu bestimmen. Manches möchte vielleicht durch diese Einrichtung besser werden. Aber ausser dem, dass sich schon viele Stimmen gegen das theologische Landexamen in Württemberg erhoben haben, glauben wir nicht, dass ein ähnliches realistisches dem Uebelstand ganz abhelfen würde. In andern Ländern bestehen solche Landexamen nicht, und es fragt sich, ob man dessen ungeachtet dort nicht dieselbe Erfahrung gemacht hat, wie bei uns. Der Schaden muss tiefer liegen, wie wir später sehen werden.

Nach der Begründung der Idee der Realschule in ihrer Rechtfertigung gegen gemachte Vorwürfe geht der Verf. auf die äussere Stellung dieses Instituts und seine innere Einrichtung über. Er sagt hier sehr viel Wahres und um so mehr zu Beherzigendes, als seine Ansichten meistens auf Erfahrung gestützt sind. Er verlangt gänzliche Trennung der Realschule von der lateinischen Schule. Diese Ansicht mag im Ganzen richtig sein.

Aber es lassen sich unter den jetzigen Verhältnissen doch Fälle denken, wo aus verschiedenen Gründen eine engere Verbindung beider Anstalten gewiss mehr Vortheil, als Nachtheil für die Realschule haben kann. So muss es schon die Rücksicht auf die Zersplitterung der Geldmittel an manchen Orten wünschenswerth machen, dass, wenn es die Schülerzahl erlaubt, eine gemeinschaftliche Elementarclasse für die Realanstalt und die lateinische Schule bestehe, da die deutschen Schulen den Realisten doch keine genügende Vorbereitung geben können. Oberrealclassen werden sich, glaubt Hr. Dr. Nagel, als reine Schulanstalten nicht halten können, da die meisten Schüler schon mit dem vierzehnten Jahr austreten. Sie müssen vielmehr, ähnlich den bisherigen Sonntags-Gewerbschulen, eine mehr praktische Richtung nehmen und sich damit begnügen, die schon in das Berufsleben eingetretenen jungen Leute in einzelnen, für sie besonders wichtigen Fächern zu unterrichten. Wer es weiss, wie gering die Anzahl der regelmässigen Schüler in den bis jetzt errichteten Oberrealclassen ist, wird mit dieser Ansicht vollkommen einverstanden sein.

Was der Verf. über die Methode der verschiedenen Lehrfächer sagt, beurkundet überall den gründlichen praktischen Schulmann. Der Zweck dieser Anzeige gestattet uns aber nicht, hier auf Einzelheiten einzugehen, wesshalb wir bloss noch bemerken, dass er ausser den drei aufgeführten Lehrgegenständen noch weiter in die Realschule aufnimmt das Französische mit gänzlicher Ausschliessung des Lateinischen, Geschichte, Geographie, Religion, Zeichnen und Gesang.

Was die Vertheilung dieser Fächer unter die Lehrer betrifft, so ist er für das Fachsystem, so aber, dass sich in jeder Classe wo möglich nur zwei Lehrer in dieselben theilen, wobei allerdings mancher Nachtheil, den diese Einrichtung sonst hat, vermieden würde.

Da die Resultate der Schule auch bei der vollendetsten ihr zu Grunde liegenden Idee doch hauptsächlich von der Tüchtigkeit der Lehrer abhängen, so beschliesst der Verf. sein Buch passend mit einigen Winken über die Bildung derselben. Nach der Ansicht, die im ganzen Werke herrscht, hätte man vielleicht erwarten können, dass der künftige Reallehrer auch ein Zögling des Realinstituts sein solle, da es von grossem Interesse sein muss, dass er sobald als möglich in den Geist der Schule und der Wissenschaften eingeführt werde, die er einst selbst leiten

und dociren soll. Man wird sich desshalb kaum eines leisen Zweifels an der Wahrheit des aufgestellten Princips erwehren können, wenn trotz desselben die Bildung der Reallehrer den lateinischen Schulen überwiesen wird, womit wir übrigens vollkommen einverstanden sind, so lang die Realanstalten noch nach einem festen Organismus zu ringen haben, und wenn sie streng nach des Verf. Idee eingerichtet werden sollten.

Indem wir nun zu näherer Prüfung einiger Hauptpunkte des hier kurz angegebenen Inhalts übergehen, müssen wir sogleich bekennen, dass wir uns leider von der Wahrheit des aufgestellten Princips trotz des Scharfsinnes, den der Verf. zu seiner Begründung aufwendet, nicht haben überzeugen können. Hr. Dr. Nagel, gewiss selbst ein Freund unparteiischer Prüfung, wird es uns daher zu gut halten, wenn wir, nicht aus Freude am Polemisiren, sondern im Interesse der Wahrheit seine Ansicht bekämpfen, und ihr eine andere entgegenstellen, die wir mit gleichem Vertrauen seiner Beurtheilung unterwerfen.

Der Verf. geht bei der theoretischen Begründung seiner Idee von dem Satz aus, dass harmonische Entwicklung aller geistigen Kräfte die Aufgabe des ganzen menschlichen Lebens und also auch der einzig richtige Zweck des Schulunterrichts sei. Alle Schulen haben insofern die gleiche Aufgabe. Handelt es sich dann um die Wahl des Stoffs, so wird man sich nothwendig für den entscheiden müssen, in welchem der Geist selbst sich am allseitigsten ausgeprägt hat, und welcher eher auch dadurch wieder fähig wird, die allseitigste Anregung und Entwicklung zu bewirken. Ein solcher Stoff ist aber die Sprache und daher muss auch sie die Grundlage alles Unterrichts in deutschen und in Realschulen, wie in lateinischen Lehranstalten sein. In ihr finden sich die höchsten Ideen des menschlichen Geistes, der ganze Reichthum seiner Erkenntnisse, wie die Grundformen, nach welchen er sie bildet, niedergelegt; was die Seele liebt oder hasst, was der Wille begehrt oder verabscheut, ist in ihr ausgedrückt. Das Verhältniss des Menschen zu Gott, wie des Menschen zum Menschen und der Natur überhaupt, ist in ihr auseinandergesetzt, sein ganzes Wesen findet in ihr den treusten Reflex. Desshalb setzt auch der Sprachunterricht alle geistigen Kräfte des Schülers in Bewegung, und nährt und befriedigt die tiefsten Bedürfnisse des Geistes in dem Maasse, als sie erwachen. Das ist aber weder bei der Mathematik, noch bei den

Naturwissenschaften der Fall, die mehrere und zum Theil die wichtigsten Seiten des Menschen völlig brach liegen lassen. Daraus erklärt sich wohl auch die oben erwähnte Erfahrung, dass die realistischen Schüler an geistiger Bildung und überhaupt an Sinn für geistige Thätigkeit den Schülern der lateinischen Schule so auffallend nachstehen. Wie sollte sich auch bei ihnen ein reiches inneres Leben entfalten an Gegenständen, welche gerade die Hauptseiten desselben gar nicht oder nur zufällig ansprechen?

Hr. Dr. Nagel gibt selbst zu, dass die Offenbarung Gottes im Geist höher sei, als die in der Natur. Daraus folgt aber nothwendig, dass auch die Produkte des Geistes höher stehen, als die der Natur; dass also auch der Unterricht in der Sprache, dem unmittelbarsten geistigen Produkte, und zugleich dem adäquatesten Vehikel dessen, was er überhaupt producirt, einen grössern formellen Werth hat, als der Unterricht in der Mathematik und in den Naturwissenschaften. Was sollte uns nun bewegen, einen Theil unserer Lehranstalten mit dem Geringeren, Unvollständigeren abzufertigen, während das Höhere, Vollkommenere uns zu Gebot steht? Hr. Dr. Nagel sagt, der Zustand der Wissenschaften, die nun eine solche Ausdehnung erreicht haben, dass jetzt ein einzelner Zweig so gross erscheine, als früher der ganze Baum. Wir können diesen Grund nicht als entscheidend anerkennen; denn in dem ersten Schulunterricht kann es sich ja gar nicht darum handeln, einzelne Wissenschaften in ihrem ganzen Umfang vorzutragen; wollte man diess, so müsste man sich noch mehr beschränken, da selbst die Kraft eines einzelnen Gelehrten nicht mehr hinreicht, das ganze Gebiet der Mathematik und der Naturwissenschaften gleichmässig zu cultiviren. Die Schule hat vielmehr bloss die Aufgabe, eine tüchtige Grundlage für eine allgemeine Geistesbildung zu legen, aus welcher sich dann später die einzelnen Richtungen lebensfrisch entfalten können. Diess gibt Hr. Dr. Nagel selbst zu. Warum wählt er aber dann nicht das einzige Mittel, das hiezu geeignet ist, nämlich den Sprachunterricht? Er antwortet im Widerspruch mit dem Obigen, dass Mathematik und Naturwissenschaften den menschlichen Geist ebenso zu entwickeln und zu stärken vermögen, wie die Sprache. Gehen wir desshalb näher auf die für diese Behauptung angeführten Gründe ein.

Zuerst wird von der Mathematik gerühmt, dass sie, wie kein anderer Theil des menschlichen Wissens, das Abstractions-

Vermögen übe. Diess scheint uns zu nächst in Betreff der Geometrie darum unwichtig, weil sie sich, so weit sie in der Schule bis zum vierzehnten Jahr vorkommt, nur um ganz wenige Begriffe herumdreht; Linien, Winkel, Fläche und besonders Dreieck, Viereck, Kreis machen hier beinahe den ganzen Begriffsreichthum aus, der von der sinnlichen Anschauung zu abstrahiren ist. Aehnliches gilt bei der Stereometrie. Die Arithmetik endlich kann sich nur in ganz beschränktem Umfang sinnlicher Hilfsmittel bedienen, und dann werden die Zahlen eigentlich nicht abstrahirt; ist sich der Schüler einmal des Eins bewusst, so kann er sofort bis in's Unendliche Zahlen bilden, ohne weitere Abstractionen. Daher kommt es auch, dass man mit dem Unterricht in der Arithmetik viel früher beginnen kann, als mit der Geometrie. Ihrer Begriffe sind aber wieder nur wenige; Summe, Differenz, Produkte, Quotient, Potenz, Wurzel, Logarithmus, das ist der ganze Inhalt der Elementararithmetik. Wie vermöchte sich nun in diesen beschränkten Kreisen das Abstractionsvermögen des Schülers ebenso oder gar besser zu üben, als in dem reichen Gebiet der Sprache, das sich ja auch wie die Mathematik auf eine sinnliche Unterlage stützt? Was dann die entgegengesetzte geistige Thätigkeit betrifft, das Anwenden von allgemeinen Wahrheiten auf einzelne Erscheinungen, so darf man sich auch hier nicht zu viel von der Mathematik für die Schulen versprechen. Es wird uns erlaubt sein, zur Bestätigung dieser Ansicht die Worte eines Mannes anzuführen, dem man ein competentes Urtheil gewiss nicht absprechen wird. D'Alembert sagt nämlich unter anderm an einer Stelle, wo er über den Werth der mathematischen Kenntnisse überhaupt spricht: „Schreiten wir weiter und untersuchen ohne Vorliebe, worauf denn eigentlich die mathematischen Kenntnisse sich beschränken. Bei dem ersten Anblick fürwahr erscheinen sie in sehr grosser Zahl, und sogar gewissermassen unerschöpflich. Betrachtet man sie aber alle beisammen und nimmt eine philosophische Zählung vor, so bemerkt man, dass wir lange nicht so reich sind, als wir glaubten. Ich spreche hier nicht von der geringen Anwendung, von dem wenigen Gebrauch, den man von diesen Wahrheiten machen kann; ich rede von diesen Wahrheiten an sich selbst u. s. w.“

Wer dann den Umfang des mathematischen Elementarunter-

nichts kennt, hat wohl gegen die Ansicht d'Alembert's nicht viel einzuwenden.

Hr. Dr. Nagel hebt ferner als einen ganz eigenthümlichen Vorzug der Mathematik die strenge Conseqenz hervor, die im Zusammenhang ihrer Sätze herrscht. Wir sind nicht gemeint, den hohen Werth dieser Wissenschaft im geringsten zu schmälern, um so weniger, als dem Einsender dieses das Gebiet der Mathematik selbst nicht ganz fremd ist; unsere Absicht ist bloss, zu zeigen, dass ihr formeller Werth für den Schulunterricht gegenüber von der Sprache in dem vorliegenden Werke überschätzt ist. Wir gestehen ihr daher die gerühmte Eigenschaft gerne zu, wenn wir dieselbe gleich nicht als einen ganz eigenthümlichen Vorzug, den sie vor andern Wissenschaften voraus habe, anzukennen vermögen. Jedes Gebiet des Wissens bildet sich seine Form aus dem ihm zu Grunde liegenden Princip, und die mathematische Darstellungsweise andern Wissenschaften aufdringen zu wollen, scheint uns ebenso unpassend, als wenn man die Mathematik in der Form eines Romans vortragen wollte. Dabei können wir nicht umhin, zu bemerken, dass es mit der mathematischen Consequenz eine eigene Bewandtniss hat. Woher kommt es denn, dass in jedem Lehrbuch der Mathematik die Sätze wieder in anderer Ordnung aufeinander folgen, ja dass man sogar in den einzelnen Lehrbüchern manche Sätze an verschiedenen Stellen einreihen kann, ohne dadurch die ganze Anordnung aufzulösen? Diess ist doch wohl nicht die wahre Consequenz, die in der organischen Fortentwicklung eines Begriffs besteht, in welcher jedes Glied eine nothwendige Stelle einnimmt, die es nicht mit einer andern verwechseln kann, ohne das ganze Gebäude über den Haufen zu werfen. Einer solchen innern Consequenz scheint aber die Mathematik gar nicht fähig zu sein, da sie eigentlich keinen Inhalt hat, sondern nur die Form eines Inhalts ist. Die mathematische Consequenz erheischt nur eine solche Aufeinanderfolge der Sätze, dass der Beweis jedes einzelnen mittelst der an sich klaren Grundsätze oder schon bewiesener Lehrsätze geführt werden kann; die übrige Anordnung ist dann mehr oder weniger willkührlich. Wenn nun die Mathematik allerdings gerade durch diese äusserliche Consequenz besonders bildend für den logischen Verstand wird, indem sie ihn mit unerbittlicher Strenge in dieselbe hineinzieht; so müssen wir doch auf der andern Seite die geistige Thätigkeit,

die sich an der Sprache entwickelt, für eine höhere halten. Denn erstens ist auch sie eine praktische Logik, da der Geist in ihr die Grundgesetze seines Wesens unmittelbar ausgeprägt und concret dargestellt hat, welche daher auch wieder an ihr am natürlichsten abstrahirt und zum Bewusstsein gebracht werden; während die Mathematik, nach Hrn. Dr. Nagel's eigner Ansicht, nur insofern jenes Prädicat verdient, als sie die schon abstrahirten Denkformen auf einen äussern, von der Natur dargebotenen Gegenstand anwendet. Dann aber hat die Sprache den reichen Inhalt voraus, vermöge dessen sie mehr an Begriffs-Entwicklungen also an die wahre Consequenz gewöhnen kann, als es die Mathematik ihrer Natur nach je vermögen wird.

Wir müssen es daher bestreiten, dass der Lieblingswissenschaft des Hrn. Verf. die angegebenen Vorzüge ausschliesslich zukommen. Allein diess auch zugegeben, so wirft er selbst die Frage auf, ob es auch möglich, und wenn diess zugestanden würde, ob es auch zweckmässig sei, die Mathematik zur Grundlage des realistischen Unterrichts zu machen. Was nun zuerst die Möglichkeit betrifft, so weist er mit Recht den Einwurf zurück, dass nur wenige mit Anlagen für diesen Zweig des Wissens ausgestattet seien. Was bis zum vierzehnten Jahr in der Schule Mathematisches vorkommen kann, muss jeder begreifen können, der gesunden Menschenverstand hat, vorausgesetzt, dass in der Methode oder in der sonstigen Einrichtung der Lehranstalt kein Fehler liege, der jenen Unterricht unwirksam mache. Aber eine andere Frage ist die: wann ist es möglich, mit der Mathematik in der Schule zu beginnen? Mit der Arithmetik wird in der Regel früh angefangen; aber was daraus vorkommt, sind eigentlich nur Uebungen, bei welchen man dem Schüler mehr sagt, wie er etwas zu machen habe, als warum. Auch Formenlehre kann man bald vornehmen, da es sich hier bloss um Uebung in geometrischer Anschauung handelt. Mit den strengen mathematischen Beweisen wird man aber kaum im zehnten Jahr beginnen dürfen. Sie setzen zwar nichts voraus, als die Kenntniss der einfachsten Realgesetze; aber gerade die Einfachheit erschwert oft dem Schüler die rechte Einsicht in dieselben. Dabei dürfen wir übrigens nicht vergessen, dass es sogar Erwachsenen nicht immer leicht wird, sich durch eine ganze Kette von Schlüssen bis zu einem letzten Resultat hindurchzuarbeiten. Und wollen wir, dass der Schüler die mathematischen Sätze mit ihren Be-

weisen lebendig auffasse, dass er sie nicht bloss passiv recipire und als einen todten Schatz seinem Gedächtniss überliefere; so müssen wir schon ein gewisses Bedürfniss für strenge Beweisführung in ihr voraussetzen. Dieses erwacht aber nicht so früh; denn es liegt mehr in der Natur des Kindes, sich erst Kenntnisse zu sammeln, als die Wahrheit derselben zu prüfen; der kindliche Sinn ergötzt sich an Mährchen, an Fabeln, an Geschichten und Reisebeschreibungen, ohne sich seinen Genuss durch die skeptische Frage zu verkümmern; ist's aber auch wahr? Man mag daher die Frage über die Zugrundlegung der Mathematik beim realistischen Schulunterricht entscheiden, wie man will, vor dem zehnten Jahre wird es auf keinen Fall möglich sein, sie zum Hauptfach zu machen. Und so bleibt dann wenigstens für diese Zeit nichts übrig, als die Sprache. Wäre man aber auch ganz des Verfassers Ansicht, dass man z. B. den eigentlichen geometrischen Unterricht schon im siebenten Jahr anfangen könne, so bliebe immer noch die wichtigste Frage, die über die Zweckmässigkeit eines solchen Verfahrens, übrig. Alle Einwürfe, welche in dieser Beziehung gemacht worden sind, lassen sich in dem einen zusammenfassen, dass die Mathematik einseitig bilde. Ist dieser gegründet, so stösst er die ganze Ansicht des Verfassers um, da er selbst die einzig wahre Aufgabe des Schul-Unterrichts in der harmonischen Ausbildung aller Geisteskräfte findet. Die Mathematik bildet aber in doppeltem Sinne einseitig, einmal weil sie nur den Verstand in Anspruch nimmt, und dann weil sie diesen vorzugsweise nur an Raum- und Zahlengrössen übet. Das ist allgemein anerkannt. Der Verf. sagt zwar, sie habe auch Einfluss auf das Gefühl und den Willen. Wir geben diess zu, denn von welcher menschlicher Thätigkeit kann man nicht dasselbe behaupten? Allein eine Anregung, die vorherrschend nur von Einem Punkt ausgeht, ist selbst wieder einseitig und so wird der angeführte Fehler nicht aufgehoben, sondern nur weiter ausgedehnt. Zudem wird man hier unterscheiden müssen zwischen einer zufälligen Anregung des Gefühls- und Willensvermögens, und zwischen einer directen, im Sinne der Humanität bewirkten Bildung derselben, welche letztere die Mathematik ihrer Natur nach nie geben kann. Wie dem aber auch sei, die Einseitigkeit auf dem Gebiet der Erkenntniss bleibt immer noch übrig. Das zwar können wir nicht als Einwurf gegen eine vorzugsweise mathematische Bildung gelten lassen,

dass sie den Geist gewöhne, strenge Forderungen an die Wahrheit zu machen. Diess ist vielmehr ein Vorzug. Die Wahrheit wird durch strenge Prüfung nur gewinnen, und hat sie nicht zu scheuen, wenn dieselbe auf angemessene Weise vorgenommen wird. Aber das ist von einem einseitigen Unterricht in der Mathematik zu fürchten, dass wir die mathematische Beweismethode auch auf Gebiete übertragen, denen ein ganz verschiedenes Princip zu Grunde liegt, ohne dass sie desshalb in einem geringeren Grade Gewissheit gäben, als die Mathematik. Und dieses Verfahren wäre eine Verkehrtheit, wenn es auch in dem Trieb nach Wahrheit seinen Grund hätte. Alle diese Bedenken müssten freilich auf einmal verschwinden, wenn es wahr wäre, was Hr. Dr. Nagel behauptet, dass der dem Menschen so tief eingepflanzte Sinn nach Einheit in der Mathematik seine volle Befriedigung finde. Dann könnte man der jetzigen Generation nichts Besseres rathen, als diese Wissenschaft vor allem andern zu studiren. Allein wie sollte die Mathematik solches gewähren können, da gerade die Ideen, von welchen doch innere Ruhe und Einheit hauptsächlich abhängen, ihrem Gebiete fremd sind? Wir halten es daher für durchaus unzweckmässig, diese Wissenschaft zur Grundlage des realistischen Unterrichts zu machen, wenn wir auch die Möglichkeit von einem gewissen Alter an zugeben.

(Schluss im nächsten Hefte.)

DRITTE SECTION.

Culturpolitische Annalen.

I. Allgemeine Schulzeitung.

A. Deutsche Länder.

1. Preussen.

(1. Behörden.) Berlin. Das Ministerium hat eine Uebersicht über die ökonomische Lage der Elementarlehrer verlangt. Die k. Regierungen haben demzufolge die Schulinspectoren aufgefordert, eine genaue Uebersicht der Einnahmen der Schullehrer einzureichen. Es ist zu wünschen, dass die Hoffnungen, welche diese Massregel bei vielen Lehrern geweckt hat, in Erfüllung gehen mögen.

Magdeburg. Der Regierungs- und Schulrath *K. Hahn* erhielt den R. A. O. IV.

(2. Gelehrte Schulen und Facultäten.) Berlin. Geh. Reg.-Rath Prof. *Böckh* erhielt den russischen S. Annen-Orden und den S. Wladimir-Orden IV.; — der Archäolog Prof. *Gerhard* erhielt den O. vom Danebrog; Hofrath Prof. *Jacob Grimm* erhielt den O. der franz. Ehrenlegion;* — Königsberg. Geh.-Reg.-Rath Prof. *Lobeck* erhielt den R. A. O. II. mit Eichenlaub. — Bonn, Prof. *Freytag* erhielt den Nordsternorden. — Prof. *Rückert,* jetzt in Berlin, als Geh.-Reg.-Rath characterisirt.

Königsberg. Der bisherige Privatdocent Dr. *Taute* zum a. o. Prof. ernannt; — Halle, ebenso hier Dr. *R. Röpel*; Berlin, ebenso hier Dr. *Dönniges.*

Bonn. Ein besonderer Uebelstand für jüngere Universitätslehrer in Preussen ist, dass solche, welche katholischer Confession sind, an drei Universitäten (Halle, Greifswalde, Königsberg) nicht angestellt werden können. Alle Statuten verbieten es. Der Minister des Innern, Hr. v. Rochow, hat erst vor einigen Monaten ein ebenfalls altes Statut, das in der Zopfzeit erlassene Verbot des Waffenführens, revocirt, weil ein solches Verbot in einem Staate, wo jeder Bürger Militär sei, nicht angemessen sei; — es ist zu hoffen, dass auch dieses alte Statut recht bald aufgehoben wird.

Wittenberg. Am 2. Juli † Rector *Spitzner.* Er hat sich durch seine segensreiche Wirksamkeit früher in Erfurt und später in Wittenberg und durch seine Schriften ein ehrenvolles Gedächtniss gesichert.

Münster. Gymnasialdirector *Nadermann* wurde zum Dom-Capitular ernannt.

Münster. 26. Juni. Wie wir die Ueberzeugung hegen, dass die Regierung keinen wichtigen Gegenstand von ihrer Sorge ausschliesst, so

---

*Hoffmann von Fallersleben sagt darüber in einem kleinen Gedichte recht artig ungefähr so: Wenn die deutschen Fürsten wüssten, was wir an J. Grimm haben, so müsste er mit einer Legion Orden bedeckt sein, und nun muss ein fremder Fürst kommen und ihn in seine Ehrenlegion aufnehmen.

hoffen wir, dass diese vorzüglich sich zu den öffentlichen Unterrichtsanstalten wenden werde. Es ist diess ein Feld, auf welchem der Cultusminister seine bewährte Einsicht wird entfalten können. Namentlich kommt hier das höhere katholische Schulwesen in Betracht, und hier ist es vorzüglich der Stand der weltlichen Gymnasiallehrer, dessen Lage wohl Gegenstand der Fürsorge einer wohlwollenden und weisen Regierung sein sollte. Dieser Stand wurde neu geschaffen, als Preussen seit 1815 eine Restauration des katholischen Schulwesens begann. Was er geleistet, ist bekannt genug; die Blüthe der katholischen Gymnasien der Monarchie ist vorzüglich ihm zu verdanken; wo unter der Jugend eine vaterländische Gesinnung herrscht, wo sie frei ist von jenem fanatischen Geiste, dem Ueberbleibsel des Jesuitismus, da verdankt sie diese Wohlthat hauptsächlich den weltlichen Lehrern. Die Lage derselben ist aber zum grossen Theil eine sehr traurige. Nur an einigen Gymnasien, wie hier in Münster, in Paderborn und Arensberg, ist ihre Stellung in pecuniairer Hinsicht eine erträgliche; an allen andern Anstalten, besonders an den Progymnasien, eine höchst traurige, bedauerungswürdige. Männer, welche die Universität besucht haben gleich den Juristen, Männer, welche die grösste beschwerlichste Tagesarbeit haben, deren Geist, Herz und Körper gleich in Anspruch genommen wird, die sind in der Regel nicht so gut besoldet als die geringsten Subalternen bei den Regierungen und Gerichten; sie haben eben so viel, dass sie die nöthigsten Bedürfnisse bestreiten können. An eine Erholung, an Beschaffung geistiger Genüsse, nämlich der ihnen so nöthigen Litteratur, ist nicht zu denken. Zu heirathen, einen eignen Herd zu gründen, sich ein Lebensglück zu bauen, das ist ihnen eben so unmöglich wie einem Secondlieutenant. Es ist gewöhnlich, dass Männer von Geist und Bildung 10, ja 15 Jahre mit einem Gehalte von 300, ja 200 Thlrn. auf einem solchen Posten ausharren müssen, ja die meisten haben gar nicht einmal die Hoffnung einer Verbesserung. Wir sind überzeugt, dass die Regierung ihre Aufmerksamkeit vorzüglich diesem trefflichen, um den Staat wohlverdienten Stande zuwenden und den Mitgliedern desselben eine Stellung zusichern wird, die angemessen ist ihrer Bildung und ihren Verdiensten. Denn wie wichtig dieser Stand dem Staate sei, welch theure Interessen er vertritt, das hat grade die neueste Zeit am deutlichsten gezeigt. Allein noch von einer andern Seite ist dieser Stand in einer precairen, traurigen Lage. Seitdem die Geistlichen das Monopol des Jugendunterrichts, und zwar an den weltlichen katholischen Lehrerstand verloren, war dieser immer Gegenstand ihrer Abneigung, er war ihr ein Dorn im Auge. Eine Menge Thatsachen im Umkreise dieser Provinz liegen vor, wodurch die geistlichen Umtriebe und Machinationen gegen die weltlichen Gymnasiallehrer beurkundet werden. Es ist zu sehr traurigen Ausgängen gekommen. Was den Geistlichen ohne Mühe nachgesehen, mit dem Mantel der Liebe bedeckt wird, an einem weltlichen Lehrer ist es gleich ein Verbrechen. *Exempla sunt odiosa.* Zu einer festen Stellung der Geistlichkeit gegenüber hat es der weltliche Lehrerstand noch nicht bringen können, weil er ohne Vertretung geblieben. Seit zehn Jahren und länger ist für ihn nichts geschehen. Auf seine Kosten sind überall Geistliche eingeschoben; er läuft Gefahr, den Geistlichen ganz weichen zu müssen. Und doch fragen wir, wo ist die grössere Hingebung, die grössere Treue der Gesinnung gegen den Staat, wo die grössern Verdienste? Der weltliche Lehrer ist für sein Leben gebunden an seine Carrière; der Geistliche sieht sie an als eine Brücke für eine bequeme, reiche Pfründe. Der weltliche Lehrer steht ganz auf dem Boden des Staates, gehört ihm ganz, muss ihm ganz ergeben sein; der Geistliche gehört mit dem grössern Theile der Hierarchie; er steht unter einer fremden, dem Staat oft feindseligen Macht; er muss dieser gehorchen, er muss, wenn es ihm angesonnen wird, den Interessen des Staates entgegen wirken. Vaterländische Gesinnung, die in allen Lagen Probe hält, kann die Geistlichkeit nicht haben; wie kann sie also dieselbe der Jugend einflössen? Der Staat hat doch Gelegenheit gehabt, dieses in Erfahrung zu bringen. Daher läge es wohl im Interesse des Staates, Vieles,

ja Vieles für den weltlichen Lehrerstand, namentlich in Westphalen und am Rheine zu thun. Es geht hier die Rede, es solle für die katholischen Gymnasien ein besonderer Schulrath gesetzt werden. Man nennt einen Geistlichen. Aber warum muss es ein Geistlicher sein? Sind nicht Weltliche in Menge da, die diesem Posten viel gewachsener sind als jener Geistliche, der nie Gymnasiallehrer gewesen ist und auch nicht den Grad philologischer Bildung besitzt, um der Prüfungscommission der Abiturienten vorzusitzen? Man spricht von einem neuen Director des Gymnasiums hier; man nennt einen Geistlichen. Warum nennt man keinen weltlichen? Ist vielleicht unter den geistlichen Lehrern der Provinz einer, der den Hrn. Director Sökeland in Coesfeld aufwiegt, den Mann, der am fähigsten ist, Director des Gymnasiums zu Münster zu werden? Die Regierung hat Recht, wenn sie den Katholiken eine gewogene, freundliche Gesinnung zeigt. Aber wir zweifeln, ob sie auch der Mehrzahl der Katholiken der Provinz einen Gefallen thäte, wenn sie an den höhern Bildungsanstalten die Geistlichen den weltlichen Lehrern vorsetzte. Man sagt, die Regierung habe den Grundsatz, den Katholicismus einer freien Entwickelung zu überlassen. Aber täusche man sich nicht. Was jetzt im Katholicismus herrscht, was sich frei entwickeln darf, das ist der Ultramontanismus, der allen Staaten, namentlich den protestantischen feindselige, der kein Recht des Staates als nur nach der Interpretation und Beschränkung der Kirche anerkennt; der still für sich, im Innern jede protestantische Berechtigung läugnet, wie es von Rom gelehrt und noch nicht widerrufen ist. Diesen Katholicismus lasse man nur einige Decennien sich frei entwickeln; man wird staunen über Das, was sich herausentwickelt. Man hat eine Anekdote darüber. Im vorigen Jahre soll Leopold, König der Belgier, unter einem Thore Mechelns dem Cardinal-Erzbischof, Hrn. Sterckx, begegnet sein und mit bitterm Lächeln sich zu seinem Gefolge gewendet haben mit den Worten: „Meine Herren, da sehen Sie den wahren König von Belgien!“ (L. A. Z.)

(**3. H. Bürger(Real)schulen.**) Breslau. Gymnasium zu St. Maria Magdalena (Dir. Prof. Dr. *Carl Schönborn*). Osterprogramm 1841. — Das G. hat 7 Classen; I, II, III sup., III inf., IV, V, VI, Prima mit zweijährigem Cursus. Lehrverfassung: *Sexta:* Relig. 2 St. — Geogr. u. Gesch. 5 St. — Naturgeschichte (Betrachtung einzelner, besonders einheimischer Thiere aus allen Classen und Ordnungen) 2 St. — Rechnen (4 Species mit Brüchen u. Regeldetrie) 4 St. — Deutsch 4 St. Lat. 10 St. — Schreiben, Zeichnen, Singen, 7. St. — — *Quinta:* Ungefähr ebenso: Naturgeschichte: Betrachtung charakteristischer Repräsentanten der verschiedenen Classen und Ordnungen des Pflanzenreichs. — — *Quarta:* Religion 2 St. — Geogr. 2 St. — Naturgesch. Systematische Uebersicht des Thierreichs nach Classen, Ordnungen und Familien, von den wirbellosen Thieren beginnend, zuletzt eine kurze Anthropologie. — Mathematik. Buchstabenr. und Planimetrie und geom. Zeichnen 3 St. — Deutsch 2. — Lat. 10. — Griech. 6 St. — Schreiben, Zeichnen, Singen 5 St. — *Tertia inferior:* Hier beginnt das Französ. mit 2 St. — *Wurst* möchte für Tertia nicht mehr passen. — — *Tertia superior:* In der Naturgeschichte, jetzt Allgemeine system. Uebersicht der drei Reiche. — Deutsch: Wiederholung der Grammatik nach *Becker*. Griech. Hom. Odyss. XXII—XXIV. — — *Secunda:* Hier beginnt das Hebräische mit 2 St. — Griech. Cyropaed. III—IV. Odyss. I—IV cors., Privatl. XVII—XXIV. Lat. Liv. XXIX., Cic. pro Archia, pro lege Manilia; Aeneis X—XI. — — *Prima:* Christl. Glaubenslehre 2 St. — Logik 1 St. — Alte Geschichte 2 St. — Physik (Magnetismus, Elektromagnetismus, phys. Geographie, Bewegung u. s. w.) 2 St. — Pflanzenphysiologie, Zoologie 1 St. — Mathem. (Wiederholung der Geometrie; Stereometrie, ebene analyt. Trigonometrie, math. Geographie, Permutationen, Combinationen, Variationen, Binomialsatz, Auflösen v. Aufgaben) 4 St. — Deutsch (Litteraturgeschichte, Lektüre, Aufsätze, metrische Versuche) 2 St. — Lat. (Correctur freier Aufsätze u. Disputirübungen, Horat. Od. lat. erklärt; Cic. de off. lat. erklärt; Tacit. Agricola; metrische Versuche) 8 St. — Griech. (Correctur der Scripta, Plutarch's Demosthenes; Platon. Euthyphron et Phaedon, Hom. Iliad. III—V. Oedip.

Rex lat. erklärt) 6 St. — Franz. 2. St. — Hebr. 2. St. — — Einige vom Griechischen dispensirte Schüler haben dafür Physik, Chemie, Franz. u. s. w. — — Frequenz I. 32, II. 41, III sup. 45, III inf. 44, IV 58, V. 67, VI. 80, in den Elementarclassen 107, Summa 474, wovon 405 Evang., 15 kath., 54 Israelit., 67 Auswärtige, 88 Freischüler. Abiturienten im Sept. 1840. 5 (sämmtlich 20 Jahre alt), im März 1841 6 (zwischen 18—20 Jahre). — Von den Lehrern † *E. B. D. Friess*, (geb. 1805 in Breslau) am 1. Juli 1840. Er wurde ersetzt durch Dr. *J. C. H. Aug. Bartsch*, geb. 1810 in Niederschlesien, dermalen achter College. — Das Ministerium hat *Blume's* lat. Vorschule geschickt, dieselbe soll von mehreren Lehrern geprüft und das Resultat mitgetheilt werden. — Die wissenschaftliche Abhandlung (von Dr. *Lilie*) handelt „De hominum vita et moribus quales sint apud Homerum." (29 S. 4.)

Frankfurt a. d. O. Die hiesige höhere Bürgerschule hat im abgewichenen Schuljahre einen doppelten schmerzlichen Verlust erlitten. Zu Michaelis 1840 verliess uns nämlich Hr. Oberlehrer Dr. *Emsmann*, um die dritte Lehrstelle an der neuen Schwesteranstalt in Stettin zu übernehmen. Wir haben in ihm einen eben so kenntnissreichen und gewandten, als musterhaft treuen Lehrer verloren, der durch sein segensreiches Wirken sich ein bleibendes Denkmal bei uns aufgerichtet hat. Seine Functionen übernahm provisorisch Hr. Dr. *Andreas August Karl Sauer*, aus Ampfurt im Magdeburgischen, der bis dahin als Lehrer der Naturwissenschaften an der höheren Bürgerschule in Halberstadt gearbeitet hatte. — Schon als Herr Dr. Emsmann von uns schied, hatten wir nur noch wenig Hoffnung, den bereits zu Ostern 1840 von einem Halsübel erkrankten Collegen, Hrn. *Ludwig Alexander Birkenfeld*, der Anstalt erhalten zu sehen; denn eine fünfwöchentliche Molkenkur zu Salzbrunn hatte ihm wohl Linderung seiner Schmerzen, aber nicht die heiss ersehnte Genesung verschafft; vielmehr gesellte sich zu seinen Leiden noch ein Unterleibsübel, das seine Kräfte, die körperlichen wie die geistigen, so sehr schwächte, dass ein Anfall von Nervenschlag völlige Geistesabwesenheit und eine rasche Auflösung herbeiführte. Den 22. Februar entschlief der schwer geprüfte und von seinem Vater, einem eifrigen Bekenner des mosaischen Gesetzes, wegen seines Uebertritts zum Christenthume Enterbte zu dem besseren Leben, in welchem ihm der nicht mehr flucht, den er mit kindlicher Liebe bis zu seinem letzten Hauche im Herzen getragen hat. Auch in ihm haben wir einen sehr geschickten Lehrer verloren, der allen unvergesslich bleiben wird, welche aufopfernde Berufstreue und erfolgreiches Wirken zu schätzen wissen. Die nächsten beiden Collegen des Entschlafenen, die Herren *Hoffmann* und *Richter* II., rückten auf, und die letzte Stelle wurde provisorisch Herrn *Ahrendts*, aus Münchenberg, einem Zöglinge des Berliner Seminars für Stadtschulen, übertragen, so dass jetzt an der hiesigen höheren Bürgerschule ausser dem Director *Wiecke* folgende Lehrer arbeiten: Prorector *Orban*, Ordinarius von Secunda, Hr. *Richter* I., Ordinarius von Tertia, die Herren *Brenck* und Dr. *Sauer*, Ordinarien der beiden Cötus von Quarta, Dr. *Walther*, die Hrn. *Penschke* und *Glokke* II., Ordinarien von Quinta, die Hrn. *Eisemann*, *Ulrich* und *Koch*, Ordinarien der 3 Cötus der ersten, die Hrn. *Bander* und *Hoffmann*, Ordinarien der beiden Cötus der zweiten, Hr. *Richter* II., Ordinarius der dritten, Hr. *Ahrendts*, Ordinarius der vierten Elementarclasse, Hr. *Ludwig*, der den gesammten Zeichenunterricht auf der höheren Bürgerschule und der hiesigen Königl. Provinzialgewerbeschule ertheilt, und Cantor *Hilscher* für den Gesangunterricht in dem ersten und zweiten Chore der höheren Bürgerschule. Bei Eröffnung des neuen Lehrcursus zählte die Anstalt in Prima 12, in Secunda 17, in Tertia 56, in Quarta 94, in Quinta 111, in der ersten Elementarclasse 150, in der zweiten 121, in der dritten 96, in der vierten 77, zusammen 733 Schüler.

Bromberg. Der hiesigen Stadt sind von unbekannter Hand 500 Thlr. für die zu errichtende Realschule geschenkt worden.

Minden. Der Lectionsplan der beiden Tertia und Secunda des Gymna-

parallel laufenden Realclassen (Vgl. Pädag. Revue Juli 1841 S. 65) — der Cursus jeder dieser Classen ist zweijährig — ist folgender:

Zweite Realclasse (parallel mit Tertia).

2 Stunden	Religion,	
4 „	Geschichte und Geographie,	combinirt mit Tertia.
3 „	Deutsch,	
2 „	Zeichnen, combinirt mit Realclasse I.	
3 „	Latein,	
5 „	Französisch,	
2 „	Englisch (in zwei getrennten Abtheilungen, jede zu zwei Stunden),	
2 „	neuere und vaterländische Geschichte und Geographie,	
10 „	Mathematik und Naturwissenschaften,	
2 „	praktisches Rechnen und Geschäftsstyl.	
35 Stunden.		

Erste Realclasse (parallel mit Secunda).

2 Stunden	Religion,	combinirt mit Secunda;
3 „	Deutsch,	
2 „	Zeichnen, combinirt mit Realclasse II.	
3 „	Latein,	
4 „	Französisch,	
4 „	Englisch,	
4 „	Geschichte und Geographie,	
11 „	Mathematik und Naturwissenschaften,	
2 „	praktisches Rechnen und Geschäftsstyl.	
35 Stunden.		

(4. **Volksschulwesen.**) Mühlhausen. Der Rector der hiesigen Knaben-Bürgerschule Hr. *Friedr. Otto*, hat durch „Einige Worte zur Verständigung über Wesen und Bestimmung" der von ihm geleiteten Anstalt zu den Osterprüfungen 1841 eingeladen. Bei der Begriffsverwirrung, die dermalen noch über die h. Bürger- und die städtischen Volksschulen herrscht, scheint es zweckmässig, die „Worte" hier für einen grösseren Lesekreis wieder abzudrucken.

„Die Schule soll ein Organismus, ein für sich bestehendes, für seinen Zweck in allen Gliedern und Thätigkeiten gemeinsames Leben aussprechendes Ganzes sein. Es lässt sich aber der Begriff eines „Organismus" auf die Schule nur unter einer nähern Bestimmung übertragen. „Organisches Leben" bezeichnet die höchste Stufe, welche die Natur in ihren Bildungen erreicht. Insofern nun in einem Organismus nicht der Tod, sondern sich selbst anfachendes Leben herrscht; derselbe nicht aus gleichgültig nebeneinander verharrenden Theilen, sondern ihre Existenz gegenseitig bedingenden Gliedern besteht, von denen eins das andere hält und trägt, und die in steter Wechselwirkung begriffen sind; insofern jedes Glied nicht eine vom Zufall erhaltene, sondern von den eigenen Gesetzen der Nothwendigkeit angewiesene Stelle im Ganzen einnimmt, und nur seiner Natur und Kraft gemässe Functionen ihm obliegen; insofern keines dem andern feindselig gegenüber tritt, keines selbstsüchtig für sich, sondern für das Ganze wirkt: soll auch die Schule völlig entsprechend ihrem hohen Zwecke ein Organismus sein. Die Thätigkeiten eines natürlichen Organismus sind aber als organische Verrichtungen Naturthätigkeiten, mithin als solche nothwendige und sich unbewusste. Nun sollen zwar alle Funktionen, welche die Schule als ein lebendiger Organismus ausübt, keineswegs zufälliger und willkührlicher Art, sondern recht eigentlich nothwendige sein, aber nicht eine Naturnothwendigkeit aussprechende, sondern die innere, in der Erkenntniss des Zweckes der Schule wurzelnde, und in der Verwirklichung dieser Erkenntniss gipfelnde Nothwendigkeit. Diese Nothwendigkeit ist Freiheit, gleichweit entfernt von Willkühr, wie von gedankenloser Folgeleistung. In ihr ist der Einzelwille durchaus nicht gebunden oder beschränkt,

denn er ist derselben Natur, wie der allgemeine Wille, er geht in diesem auf. Dieser allgemeine Wille ist nicht der subjective Wille des Dirigenten, nicht der Wille der Lehrer als der ihrige, sondern der Wille der Schule, dessen sich ihre Lehrer in dem Zwecke derselben bewusst sind und sein sollen. Es ist eine unwahre Redensart, wenn man sagt, es herrsche in einem Lehrercollegio trotz aller Verschiedenheit pädagogischer Ansichten Uebereinstimmung im Streben nach dem vorgesteckten Ziele. Man kann dies nur zugeben, sofern diese Ansichten dem Zwecke der Anstalt gleichgültige sind. Gehen sie ihren Zweck an, mit dem stets die Mittel gegeben sind, weil sonst der Zweck eine leere Abstraction, eine sich selbst negirende, d. h. zur Unmöglichkeit herabsetzende Möglichkeit wäre, so lässt ihre Verschiedenheit auch nicht die vorgegebene Uebereinstimmung zu. Denn unter den Ansichten darf man doch nicht Grillen verstehen, sondern Ueberzeugungen. Eine Ueberzeugung aber ist zeugend, d. h. schaffend. Nur sie wirkt Früchte. Wo das Thun einer ihm nicht vermittelten Autorität folgt, wirket es nur todte Werke. Denn nur für das vermag ich mit ganzer Seele zu erglühen, nur das vermag das volle Heiligthum meines Herzens, der absolute Gegenstand meiner Liebe zu sein, was mir unzweifelhafte, nothwendige, meinem Geiste identische Wahrheit ist.

Einer Erkenntniss wird man sich in Begriffen bewusst. Die Schule ist sich ihrer Thätigkeiten in ihren denkenden Lehrern bewusst. Die sich selbst bewusste Schule ist das Lehrercollegium, wie die sich bewusste Welt der Mensch ist. In den Lehrern ist, was die Schule durch Lehre und Zucht, durch Wort und That darstellen will, als lebendiger Begriff vorhanden. Derselbe wird real, d. h. wirklich, wenn die Lehrer sich Söhne zeugen in ihren Schülern, wenn sie die Classen der Schule zu ihren eigentlichen Leibern machen.

Aus diesen Andeutungen wird nun deutlich, wie die Schule ein Organismus sein soll, der den Begriff der Schule mit Bewusstsein und Freiheit verwirklicht; ihre Thätigkeiten sind mithin nicht bewusstlose, sondern intelligente; nicht mechanische Verrichtungen, sondern vernünftige Aeusserungen.

Eine Schule ist nie als ein Fertiges, sondern stets als ein Werdendes anzusehen: denn es ist ja ihr Zweck, ihren Begriff, der einen geschichtlichen Verlauf nimmt, zu verwirklichen. Auch die hiesige Knaben-Bürgerschule will keine fertige sein. Da sie aber nicht stets ein fortschreitender Ausdruck des Begriffs der Schule gewesen ist, wie ihn das mit der Entwickelung der bürgerlichen Verhältnisse erzeugte Bedürfniss und der Fortschritt der Wissenschaft gebildet: hat sie jetzt besondere Anstrengungen zu machen, um den Anforderungen der Zeit an sie zu entsprechen. Damit dies geschehe, bedarf es jedoch nicht bloss der Treue werktüchtiger Lehrer; nicht bloss der Errichtung neuer Lehrclassen und deren Verlegung in reine, helle und freundliche Räume; nicht bloss der Einführung besserer Lehrmittel und zweckmässiger Lehrmethoden; noch bloss der Aufnahme bisher vermisster Lehrgegenstände in den Schulkatalog; — obschon der genannten Stücke keines fehlen darf, jedes ein nothwendiger Factor zu dem Producte ist, das die Schule durch ihr inneres und äusseres Leben darzustellen hat; — sondern auch des den Bestrebungen der Anstalt entsprechenden Vertrauens der Bewohner hiesiger Stadt, der Förderung ihrer Zwecke durch eine sorgsamere häusliche Erziehung ihrer Schüler, durch ein herzliches Bekümmern um deren Unterricht und einer Benutzung, welche ihrer Gestaltung und der Lösung ihrer Aufgabe nicht hinderlich wird. Insofern nun die rechte Kenntniss des Wesens und Zweckes eines Gegenstandes, wie einer Institution die rechte Benutzung derselben bedingt, hat Schreiber dieser Zeilen die Gelegenheit, welche die Einladung zur Anhörung der diessjährigen öffentlichen Prüfung darbot, nicht unbenutzt lassen wollen, einige Worte über die Knaben-Bürgerschule hier zu verlautbaren. Nicht als wenn eine zu grosse Anzahl und Mannigfaltigkeit hiesiger Unterrichtsanstalten die Einsicht in ihr Wesen und ihre Bestimmung erschwerte und zu Fehlgriffen in Benutzung derselben verleitete: der Grund zu solchen ist

vielmehr in der völlig veränderten Stellung der Anstalt zu suchen, von der die Väter der meisten unserer Schüler eine Anschauung bewahren, der hauptsächlich nur noch die jetzigen Räume und deren bedeutungslos gewordenen Namen conform sind.

Begreift man zuerst ihre Stellung aus der Stärke der Bevölkerung hiesiger Stadt und den Geschäfts-Verhältnissen ihrer Einwohner neben einem Gymnasium mit fünf Classen und einer Volks- und Armenschule: so hat man sie als eine Unterrichts-Anstalt für die Söhne des hiesigen bemittelten Gewerbe und Ackerbau treibenden Standes zu fassen. Sie hat mithin ihre Stelle zwischen der niedern Volksschule und der eigentlichen Bürger- oder Realschule. Eingedenk dieser Stellung schliesst sie unter ihren Bildungsmitteln das antike Cultur-Element entschieden aus. Wenn sie aber erklärt, dass sie so wenig mit griechischen Accenten als mit lateinischen Partikeln zu thun habe: so verwahrt sie sich eben so entschieden gegen das Anmuthen, in der Weise einer niedern Gewerbeschule durch technologische Disciplinen ihre Schüler für die einzelnen gewerblichen Berufe speciell vorzubereiten. Wie das Gymnasium keine Aerzte, Juristen und Theologen, und die Realschule keine Architekten, Feldmesser und Officiere, so entlässt auch die Knaben-Bürgerschule keine fertigen Bierbrauer, Gerber und Leimsieder. Wohl aber will sie der Stadt Bürger bilden, die ihr Handwerk nicht bloss mit der Hand, sondern auch mit dem Kopfe erlernt haben und treiben, es also zu einer Schwester der Kunst machen; die sich mit den Erfindungen und Entdeckungen auf dem Gebiete der überaus regen Industrie zu befreunden vermögen, die das Alte nicht bloss aus Gewohnheit lieben und das Neue nicht ohne Prüfung verdammen; die zum Wohle ihrer Vaterstadt durch ein helles Urtheil über deren Lage und Kräfte mitwirken können; die ein Herz haben für der armen Mitbürger Leiden; für die das Christenthum kein todter Glaube ist, und die der Wahrheit immer und überall die Ehre geben.

Im Mittelalter gebrach es nicht nur an einer tiefern Einsicht in das Wesen der Bildung, sondern auch an einheimischen Bildungsmitteln. Man kannte nur die lateinische Grammatik. Durch sie suchte man daher das sich in genannter Zeit im Bürgerstande kundgebende Bildungsbedürfniss ebenfalls zu befriedigen, also, dass Handwerker und Künstler mit den Gelehrten durch eine und dieselbe Schule gingen. Seitdem jedoch von der Mitte des vorigen Jahrhunderts ab ein neuer philosophischer Geist in Wissenschaft und Leben drang, Künste und Gewerbe einen freien Aufschwung nahmen, neben dem Stande der Gelehrten und Beamten ein gleich achtungswürdiger, von Kaufleuten und Industriellen sich bildete und insbesondere der Unterschied zwischen Gelehrsamkeit und Bildung als ein specifischer begriffen ward: erkannte man auch, dass die Bildung der Bürger auf eine andere Grundlage zu stellen sei, als auf die lateinische Grammatik.

Im Jahre 1830 hatte die hiesige Knaben-Bürgerschule, wenn anders ich über ihre Geschichte recht unterrichtet bin, die Phase als lateinische Schule durchlaufen; doch hatte sie ein lateinisches Dach, das freilich dem Auge des Schauenden fast ganz sich entzog, behalten: in jeder der beiden obern Classen (Quinta und Sexta) ward wöchentlich in zwei Stunden lateinischer Unterricht ertheilt. Dieser Unterricht in den genannten Classen deutete auf das frühere Verhältniss der Knaben-Bürgerschule zum Gymnasio, nach welchem ihre beiden obern Classen als die untersten des Gymnasiums angesehen wurden. In ihrer jetzigen völlig selbständigen Stellung, in welcher sie ihren eigenen Zweck hat, haben ihre obern Classen schlechterdings nicht die Tendenz der Vorbereitung für den Eintritt in die untern des Gymnasiums. Eine solche können nur die jetzige vierte und dritte Classe gewähren, welche für Schüler, die im sechsten bis zehnten Altersjahre stehen, bestimmt sind. Da aber zur Vorbereitung für den Eintritt in die unterste Classe des hiesigen Gymnasiums auch die Anfänge der lateinischen Grammatik gehören, so wäre es sehr wünschenswerth, dass den Schülern der dritten Classe, welche sich nachmals die Gymnasialbildung erwerben wollen, Gelegenheit zur Erlernung der lateinischen Sprache

gegeben würde. Dieser Vorbereitungs-Unterricht im Lateinischen, obwohl nicht Privat-, sondern öffentlicher Schulunterricht, darf jedoch nicht für alle Schüler dieser Classe obligatorisch sein. Aus der jetzigen ersten Classe der Knaben-Bürgerschule, die sich je mehr und mehr in den wissenschaftlichen Disciplinen mit Tertia des Gymnasiums parallelisiren wird, nach Unterquarta des Gymnasiums hinabzusteigen, kann nur als ein Schritt angesehen werden, den Unkenntniss der Tendenz beider Anstalten, oder Unklarheit über das Bildungsziel des Knaben hat thun lassen.

Eine Einsicht in den Unterrichtsplan der Anstalt kann durch die vorliegenden Blätter noch nicht gewährt werden, weil der jetztzeitige nur ein vorläufiger ist, doch mag nicht unerwähnt bleiben, dass sie gegenwärtig aus fünf Classen besteht, von denen zwei sich nebengeordnet sind, und dass neun Lehrer, von denen nur zwei nicht ausschliesslich, derselben ihre Kräfte widmen. Die Abstufung des Unterrichts, durch welchen die Anstalt ihre Schüler vornehmlich bildet, ist eine vierfache. Sie setzt aber den Grund des Gebäudes, das sie aufführen will, voraus. Derselbe wird in den Küsterschulen gelegt, und besteht nach hergebrachter Weise in der äussern Fertigkeit des Lesens, den ersten Anfängen des Schreibens und Rechnens, eine Vorbereitung, wie sie sich durch einen guten Unterricht innerhalb eines Jahres erwerben lässt. Ist es nun wie es sein soll, und es geht ein Schüler in seinem sechsten oder siebenten Lebensjahre in die Knaben-Bürgerschule über, so kann er bis zum achten oder neunten die vierte Classe, bis zum zehnten oder eilften die dritte Classe, bis zum zwölften oder dreizehnten die zweite, und bis zum vierzehnten oder funfzehnten die erste Classe durchgemacht, mithin diejenige Bildung erlangt haben, welche zu geben der Schule Bestimmung und Aufgabe ist, und die er benöthigt. Leider ist es bisher nichts Ungewöhnliches gewesen, dass Schüler in der zweiten, ja sogar in der dritten Classe das vierzehnte Altersjahr erreicht, und nach vorheriger Confirmation, mit der halben Bildung der Schule, oder vielleicht richtiger gesagt, gar keiner Bildung zu einem bürgerlichen Berufe übergegangen sind. So finden sich z. B. jetzt in der vierten, als der untersten Classe 19 Schüler 10 Jahr alt, 7 Schüler 11 Jahr alt, 1 Schüler 12 Jahr alt, 1 Schüler 13 Jahr alt, und in der dritten Classe 19 Schüler 12 Jahr alt, 10 Schüler 13 Jahr alt, 3 Schüler 14 Jahr alt und aus der zweiten Classe werden Ostern etwa 30 confirmationsfähige Schüler entlassen.

Es ist nicht zu verhehlen, dass der Grund solches Zurückseins bei Einigen in gänzlichem Mangel an Anlagen, bei andern in häufiger Schulversäumniss und im Mangel am nöthigen Fleisse zu suchen ist; doch trägt der verspätete Uebergang aus der Küsterschule in die Knaben-Bürgerschule hiervon am häufigsten die Schuld.

Wäre es der Schule vergönnt, in einer Elementar-Classe ihre Schüler sich selbst vorzubilden, so beseitigte sich das Hemmniss des Durchlaufens der ganzen Schule, sofern dasselbe in dem mit Nachtheil verbundenen verzögerten Uebertritte in dieselbe besteht, ganz von selbst. Hieraus wird klar, wie der Wunsch, dass bei der Knaben-Bürgerschule eine Elementar-Classe, welche mit den eben schulpflichtig gewordenen Kindern, die ihre Bildung ganz oder doch bis zur dritten Classe in ihr suchen soll, zu beschicken wäre, das innerste Leben der Anstalt berührt und darum ein vollkommen berechtigter ist.

Nur dann erst werden die Leistungen der Knaben-Bürgerschule unter ein sicheres Mauss sich stellen lassen, wenn man derselben ihre Schüler vom ersten schulpflichtigen Alter an übergibt und sie ihr lässt, bis sie alle Stufen derselben vollendet haben. Vernünftiger Weise sollte man den Abgang von einer Schule niemals von einem gewissen Alter, welches der Schüler erreicht, abhängig machen, sondern lediglich davon, ob er die nöthige Reife in ihr erlangt habe. Dass die Landesgesetze den Austritt aus der Schule vor der Confirmation, welche an das vollendete vierzehnte Jahr geknüpft ist, nicht erlauben, ist höchst weise, weil der Unverstand und der Eigennutz mancher Eltern häufig lange vor dem vierzehnten Altersjahre die Schulbildung ihrer Kinder abschliessen würden; dass man aber

den Schulbesuch über die Confirmation hin auszudehnen selten oder niemals für räthlich findet, beweist, wie schwer es hält, Vorurtheilen zu entsagen und wie wenig verbreitet die bessere Einsicht von dem wahren Wohle der Kinder ist. Die Confirmation ist ja nur ein Ausdruck des Bewusstseins von dem Sein in dem ewig gültigen Taufbunde und ein Act der Uebernahme eigener Verantwortlichkeit, nicht aber eine von der Schule votirte Erklärung, dass der Confirmand die durch ihren Unterricht bezweckte Verstandesreife und das bezügliche Maass von Kenntnissen, am allerwenigsten aber die für den Uebergang zu einem bürgerlichen Berufe erforderliche specielle Vorbildung erlangt habe. Dazu kommt, dass auch nach der Confirmation die Arbeit für das Eine, was Noth thut, so lange der Ausscheidende ein lebendiges Glied bleibt an dem Leibe, welcher die Gemeinde und deren Haupt Christus ist, niemals aufhört, da die Kirche fortsetzt, was die Schule begonnen; während die andere Seite der Bildung meistens abgebrochen bleibt, wenn sie nicht in der Schule vollendet wird. Es ist begreiflich, dass ein Knabe im vierzehnten Lebensjahre noch sehr unentwickelten Kopfes ist. Er hat bis dahin erst Kenntnisse angesammelt. Liesse man ihm nun noch weiter Zeit, also, dass diese Knospen sich zur Blüthe entfalten und Früchte ansetzen könnten: so würde nicht, wie bisher, die Arbeit der Schulen so vielfach vergeblich gewesen sein. Möchten diese Worte nicht ohne alle Beherzigung bleiben!

Aus der Rheinprovinz. In den letzten zehn Jahren (1831—1840) sind im Kreise Lennep 7 evang. und 1 kath. Elementarschulhäuser neu erbaut; im Kreise Solingen 33 evang. und 29 kath. Im Kreise Lennep wurde 1 neue Schullehrerwohnung gebaut, 2 im Kreise Solingen, im erstern Kreise kosteten die evang. Schulbauten 52047 Thlr. 5 Sgr., die kath. 2958 Thlr. 21 Sgr., Gehaltsverbesserungen der Lehrer 864 Thlr. 6 Sgr., Utensilien und Lehrmittel 60943 Thlr. 28 Sgr. Im letztern Kreise betrugen die evang. Schulbauten 56193 Thlr. 12¾ Sgr., die kath. 10258 Thl. 1¾ Sgr., Gehaltsverbesserungen 435 Rthlr. 8 Sgr., Utensilien 69749 Rthlr. 8 Sgr. Im Kreise Lennep wurden den evang. Schulen 5, den kath. 1 Classe zugefügt, im Kreise Solingen fand keine Vermehrung statt. In ersterm Kreise wurden 5175 Thlr. 24 Sgr. durch Schenkungen und Vermächtnisse und 59227 Thlr. 22 Sgr. durch Umlegen beigebracht, in letzterm 4777 Thlr. 25 Sgr. 7 Pf. u. 63905 Thlr. 19¾ Sgr. Im Kreise Lennep sind 2 kath. Schulpflegen für 14 Elementarschulen mit 24 Classen, 3 evang. für 48 Schulen mit 61 Classen; im Kreise Solingen 1 kath. für 10 Schulen mit 19 Classen, 2 evang. für 40 Schulen mit 63 Clasen. In Remscheid besteht eine Schul-Commission für 12 Schulen mit 18 Classen.

Elberfeld, Mai. Im Kreise Elberfeld sind von 1831 bis incl. 1840 20 evang. Schulhäuser neu erbauet, eine evang. Lehrerwohnung, 152 evang. und 16 kath. Lehrerwohnungen ausgebessert; in den Schulen sind 17 evang., 3 kath. Classen neu zugefügt worden. Schulbauten haben gekostet, evang. 100984 Thlr. 5 Sgr., kath. 5185 Thlr. 10 Sgr. Gehaltsverbesserungen für evang. Lehrer betrugen 4749 Thlr. 16 Sgr., für kath. 708 Thlr. 16 Sgr. Utensilien u. Lehrmittel für evang. Schulen kosteten 15,285 Thlr. 26 Sgr., für kath. 1090 Thlr. 25 Sgr. Durch Schenkungen und Vermächtnisse sind erhalten: evang. 21044 Thlr. 18 Sgr., kath. 2990 Thlr. 15 Sgr. 8 Pf., durch Umlegen 104,688 Thlr. 8 Sgr. 4 Pf. Die elberfelder Schulcommission inspicirt 15 evang. Schulen mit 36 Classen, 1 kath. mit 5 Cl. — die barmer 17 evang. Schulen mit 38 Cl., 1 kath. mit 2 Cl. Im Kreise selbst inspiciren 2 evang. Schulpfleger noch 29 Schulen mit 39 Classen, 1 kath., 6 Schulen mit 8 Classen. — im Ganzen zählt also der Kreis Elberfeld 69 Elementarschulen mit 128 Classen. — 1840 gab es 382 jüdische Einwohner, darunter 64 schulpflichtige Kinder, welche insgesammt die rheinische Schulen besuchten.

Coblenz. I. K. H. die Frau Princessin Mariane (Gemahlin des Prinzen Wilhelm, Oheim des Königs) hat der Schule zu Rolandswerth 450 Thlr. geschenkt. Der Oberpräsident der Rheinprovinz hat bestimmt, dass aus den jährlichen Zinsen des Capitals theils Unterrichtsmittel für arme Schulkinder angeschafft, theils für solche das Schulgeld bezahlt werden soll. —

Wenn wir nicht irren, so ist die nächste Veranlassung zu dieser Marianenstiftung der Umstand gewesen, dass Bewohner der Rheinprov nz, auf eine Aufforderung des Dichters *Freiligrath*, den eingestürzten Bogen auf Rolandseck (das der Frau Prinzessin gehört) wieder aufgebaut haben.

Nachschulen. Ein Ungenannter schreibt vom Niederrhein der A. S. Z.: Woher kommt es, dass die Früchte, welche man bis jetzt von allen Schulverbesserungen geärndtet hat, der angewandten Mühe und Erwartung noch so wenig entsprechen? Besonders ist ein mangelhafter Unterricht in der Religion und der gänzliche Mangel an Fortbildungsanstalten für die entlassenen Schüler Schuld daran. Es müssten Nachschulen für die entlassenen Schüler bestehen, die ja im ganzen Reg. Bez. Düsseldorf in der Regel mit 12 Jahren entlassen werden und von da an an ihre Fortbildung nicht mehr gedacht wird, ausser durch den Unterricht ihres Pfarrers. Zum Besuche solcher Nachschulen müsste die erwachsene männliche Jugend wenigstens bis in's 17. oder 18. Jahr verpflichtet werden. Woher kommt es, dass das in den Schulen Erlernte so bald vergessen wird, und was kann dann am Ende bis zum 12. Jahre, wo die geistige Thätigkeit erst recht beginnt, gelehrt werden? Darum ist, wie es jetzt steht, dem Schullehrer jede Gelegenheit genommen, nach dem 12. Lebensjahre seiner Schüler auf dieselben einzuwirken; seine Wirksamkeit hört auf und manche schöne Hoffnung, die er hegt, geht verloren. Die wenigen Jünglinge, die noch seinen Unterricht suchen, kommen in keinen Betracht gegen die unendlich grosse Zahl derer, die bald in Thorheit und Sinnenlust untergehn. Der Geistliche kann noch einige Jahre durch den gesetzlichen katechetischen Unterricht in religiöser Hinsicht fortwirken, aber das reicht nicht aus, und die Beobachtungen und Erfahrungen der Geistlichen sind mehr niederschlagend als erhebend. Darum wünschen viele edeldenkende Männer einen fortgesetzten Unterricht in der Religion und in den Kenntnissen, welche fürs bürgerliche Leben unentbehrlich sind. Wahrlich, die Erziehung und der Unterricht unserer Jugend sollten nicht so frühe aufhören, als es gewöhnlich geschieht; denn es würden sicher dadurch manche betrübende Erscheinungen der Zeit selten. So lange diess nicht geschieht, so lange bleibt die ganze öffentliche Erziehung des Volkes unvollkommen; denn alle anderen Anstalten lassen zu viel zu wünschen übrig und können den Mangel an Unterricht nicht ersetzen. — Sollten diejenigen unserer höheren Staatsbehörden, welche die Leitung des Schulwesens in Händen haben, nicht Veranstaltungen treffen können, die einem Jeden Gelegenheit darböten, sich auch nach den Schuljahren weiter auszubilden? Ich bin überzeugt, dass es nicht an Gemeinden, nicht an Jünglingen fehlen würde, die in diesen Anstalten eine weise Einrichtung der Regierung erblickten, nicht an Lehrern, die sich dem Auftrage der weitern Fortbildung mit Lust und Liebe unterziehen würden. Viel Geld, viele Zeit und Mühe werden umsonst verschwendet, so lange diese Anstalten fehlen. Wo sie aber gesetzlich eingeführt werden, bleiben sie sicherlich nicht ohne die schönsten Früchte. Holland, die Schweiz und Nassau liefern uns nachahmungswürdige Beispiele. — Freilich gedeiht das Werk sicherlich am besten, je freiwilliger es ist; aber es gedeihet nimmer, wenn es ihm an Ernst und Nachdruck fehlt. Jetzt endigt der Unterricht schon, wo er eigentlich erst recht anfangen sollte. Wie viel könnte für die Erhaltung reiner Sitten geschehen, ginge dieser Wunsch in Erfüllung! Die heranwachsende Jugend würde dem weltlichen Leben nicht wie jetzt, gleich nach der Confirmation, übergeben, die Pflege von Seiten christlicher Lehrer hörte nicht ganz auf, der Zögling mit den ersten zarten Lebenskeimen träte nicht ganz ohne Schutz und Schirm in die rauhe Welt, wo die weichen Blüthen abfallen und wir uns um die Frucht betrogen sehen; viele — wenn auch nicht alle — Klagen über Sittenlosigkeit der Jugend würden verschwinden und manche Missverständnisse im Leben könnten ausgeglichen werden, wenn ein fortgesetzter Unterricht in der Religion und in nützlichen Kenntnissen bei der heranwachsenden Jugend Gesetz wäre. So lange diess fehlt, fehlt dem Schul- und Erziehungswesen noch sehr viel.

(6. Institute für Blinde, Taubstumme u. Blödsinnige.)

Westphalen im April. Nach der jetzt wieder bewirkten Zählung aller taubstummen Personen in dieser Provinz hat

Reg.-Bezirk	unter 5 J.	v. 5 bis 15 J.	über 15 bis 30 J.	über 30 J.	überhaupt.
Münster	5	49	52	67	173
Minden	11	75	82	75	243
Arnsberg	8	75	102	111	296
Zusammen:	24	199	236	253	712

In dem Alter 5 bis 15 Jahren sind zusammen 123 männliche und 76 weibliche Taubstumme (eben so viel, als bei der Zählung im Jahre 1838). — Rechnet man hiervon die Kinder im 6., 7. und 8. Lebensjahre, da ein regelmässiger Unterricht bei solchen Kindern gemeinhin erst nach vollendetem 8. Lebensjahre mit gutem Erfolge beginnen kann, also etwa 60 ab, so befinden sich 140 taubstumme Kinder in einem bildungsfähigen Alter.

In den 3 Taubstummen-Anstalten werden 71 Kinder unterrichtet und 33 stehen auf der Expektantenliste. Da in der Zahl von 140 ohne Zweifel nicht wenige leiblich und geistig verkümmerte Kinder sich befinden, welche einer eigentlichen Ausbildung und Unterweisung nicht fähig sind, so würde, wenn die Fonds die Erweiterung der Anstalten nur noch um etwa 40—50 taubst. Kinder zuliessen, dem Bedürfnisse der Provinz völlig genügt werden und somit die Provinz in die Reihe der wenigen Landestheile treten wo für den Unterricht aller bildungsfähigen taubstummen Kinder vollständig gesorgt ist. Besonderer Erwähnung verdient es noch, dass die Zahl der taubstummen Kinder vor vollendetem 5. Lebensjahre in der Provinz nur 24 beträgt (bei der Zählung im Jahre 1838 waren auch nur 23). Hieraus geht unzweifelhaft hervor, dass die wenigsten Taubstummen mit dem fehlenden Organ geboren sind und dass dagegen die meisten durch Vernachlässigung in den mancherlei Kinderkrankheiten vor völliger Ausbildung und Uebung des Sprechvermögens das Gehör verloren haben. Diese Ansicht wird noch mehr durch die Erfahrung bestärkt, dass die bei weitem grösste Anzahl taubst. Kinder denjenigen Familien angehört, wo die Mittel zu einer sorgsamen Pflege kranker Kinder und zur baldigsten Zuziehung eines geschickten Arztes fehlen. Um so dringender muss allen Eltern empfohlen werden, für die Pflege und ärztliche Behandlung der Kinder gerade aus dem Alter, wo durch Versäumniss so oft der kostbare Sinn des Gehörs zerstört wird, nach allem Vermögen Sorge zu tragen.

Elberfeld. Unter der den civilisirten Staaten wird wohl am meisten Aufmerksamkeit auf die Taubstummen in Preussen und Würtemberg verwandt. Preussen hat Anstalten für diese in Berlin, Breslau, Königsberg, Münster, Neisse, Liegnitz, Grüneberg, Ratibor, Köln und Halle. Ausserdem sind solche Anstalten mit den Seminarien verbunden, und es bestehen Privatanstalten zu Berlin, Stettin, Posen, Marienburg, Angerburg u. s. w. Das numerische Verhältniss der Taubstummen stellte sich bis Ende 1837 in Preussen (nach Dr. Schmalz) also heraus. In den Provinzen:

Preussen . .	2154154	E.	—	2376	Tbst.,	auf 1 Mill.	E. also	1103 Tbst.
Posen . . .	1169706	„	—	964	„	„	„	820 „
Pommern . .	990285	„	—	897	„	„	„	906 „
Schlesien . .	2679473	„	—	2185	„	„	„	815 „
Brandenburg .	1740627	„	—	1316	„	„	„	760 „
Sachsen . .	1564187	„	—	1260	„	„	„	806 „
Westphalen .	1326467	„	—	720	„	„	„	543 „
Rheinprovinz	2473040	„	—	1386	„	„	„	560 „

Die wenigsten Taubstummen sind in Westphahlen, besonders im Regierungsbezirk Münster, die meisten in Ostpreussen, vorzüglich im Regierungsbezirke Gumbinnen. Das Verhältniss der Taubstummen zu den Blinden ist durchschnittlich 10: 9. Es gibt weit mehr Taubstumme unter, als über 30 Jahre; bei den Blinden ist das Verhältniss gerade umgekehrt.

(Elberf. Z.)

Merseburg. Am Schlusse des Jahres 1840 betrug die Civilbevölkerung dieses Regierungsbezirkes 675,437, worunter 476 Taubstumme. Unter den letzteren befinden sich 23 Kinder vor vollendetem fünften Lebensjahre, 104 Personen nach dem fünften, aber vor vollendetem fünfzehnten Jahre, 156 nach dem fünfzehnten, aber vor vollendetem dreissigsten Jahre und 193 Personen, welche das dreissigste Lebensjahr überschritten haben. Blinde zählte man im Regierungsbezirk 623 und zwar: 50 vom zartesten Alter bis zum vollendeten fünfzehnten Jahre, 71 nach dem fünfzehnten, aber vor vollendetem dreissigsten und 502 Personen nach dem vollendeten dreissigsten Lebensjahre.

(**7. Rettungsanstalten, Waisenhäuser u. s. w.**) Königsberg. S. M. der König hat dem hiesigen k. Waisenhause zur Gründung von sechs neuen Waisenstellen 12,000 Thlr. geschenkt. — Bei der diesjährigen Stiftungsfeier (am 19. Jan.) hielt der Waisenhaus- und Seminar-Director *Steeger* einen Vortrag über „die Geschichte und die Wirksamkeit des Waisenhauses als Kirche und Schule."

Erfurt. (Martinsstift.) Seit dem 20jährigen Bestehen des Martinsstiftes — einer unter der Leitung des Lehrers Reinthaler stehenden Erziehungsanstalt für verwahrlosste Kinder — sind 890 Zöglinge darin aufgenommen worden. Davon wurden 42 zu Schulgehülfen völlig ausgebildet, 23 wurden zwar zu Schulgehülfen vorbereitet, sie gingen jedoch mit den Zeugnissen völliger Zufriedenheit zu anderen Verhältnissen über; 369 sind als tüchtige Handwerksgesellen in die Fremde gewandert und zur Hälfte schon geschickte Meister geworden, von denen viele wieder aus Dankbarkeit gegen das Martinsstift Lehrlinge daraus erziehen helfen; 21 sind zu brauchbaren Tagelöhnern erzogen worden; 52 schon erwachsene Mädchen haben das Nähen und Stricken gelernt; 38 sind in bürgerliche Haushaltungen zu sittsamen Dienstmädchen erzogen worden; 23 Pflege-Knaben und 21 Pflegemädchen haben vor ihrer Einsegnung die Erziehung im Martinsstifte wieder entbehren können. 589 Zöglinge sind also mit Ehren und zur Zufriedenheit aus dem Institute entlassen worden. 150 Zöglinge aus allen vorgenannten Ständen haben sich zwar der Einwirkung des Vorstehers früher entzogen, als sie dieselbe entbehren konnten, aber doch die Hoffnung auf ihr anderweitiges Gedeihen hinterlassen; nur 71 Zöglinge, oder von allen nur den Eilften hat der Vorsteher selbst ohne Rettung aufgeben müssen, weil ihre Besserung ohne Erfolg versucht worden war. So sind zusammen 810 Zöglinge abgegangen und 80 Zöglinge sind geblieben. Rechnet man, dass fast sämmtliche Zöglinge erst zu einer Zeit aufgenommen wurden, wo sich bei den meisten schon die verderblichsten Neigungen eingewurzelt hatten, so ist das Resultat gewiss ein überaus erfreuliches. Die Einnahmen des Martinsstiftes betrugen in dem ganzen Zeitraume seines Bestehens 42,209 Rthlr. 8 Sgr. 8 Pf., wovon auf die ersten zehn Jahre 17,439 Rthlr. 27 Sgr. 3 Pf. kommen. Die meisten dieser Einnahmen wurden durch milde Gaben wohlthätiger Menschen erlangt und nur ungefähr der sechste Theil durch bestimmte Beiträge für verschiedene Zöglinge erzielt. (P. St. Z.)

Halle. Bereits am 6. Juni 1840 sind die Statuten eines auf Veranlassung des Präsidenten v. Arnim gestifteten Vereins zur Verhütung der Verbrechen durch Besserung der aus den Gefängnissen, Straf- und Corrections-Anstalten Entlassenen, so wie der sittlich verwahrlosten Unmündigen von der königl. Regierung zu Merseburg bestätigt, und am 8. Juni war ein hauptsächlich aus den Mitgliedern jener Regierung bestehendes Centralcomité zusammengetreten. Ganz verschieden von dem im Jahr 1828 zu Berlin errichteten „Vereine für die Besserung der Strafgefangenen" beabsichtigt derselbe die bürgerliche Rehabilitation der Entlassenen, und ist eine unmittelbar bürgerlich-practische Unternehmung, welche zuerst in's Leben gerufen zu haben das Verdienst des Directors der Provincialarbeits-Anstalt zu Brauweiler bei Köln, Hrn. Ristelhüber's, ist. In dem Regierungsbezirke Merseburg haben sich seitdem zehn solcher Vereine mit einer Anzahl von mehr als 1000 Mitgliedern constituirt; auch in Halle ist ein

solcher auf Veranlassung des Oberbürgermeisters Schröner und unter eifriger Mitwirkung des zum Secretär ernannten Dr. A. Ruge zusammengetreten. Er erfreut sich so lebendiger Theilnahme, dass er bereits an 500 theils Beiträge zahlende, theils werkthätige Mitglieder zählt. Derselbe beschränkt sich vorläufig auf eine Aufsichts-, Versorgungs- und Unterstützungsthätigkeit, und bezweckt zunächst durch Verschaffung von Arbeit und durch Unterbringung der Verwahrlosten bei rechtlichen Meistern und in ordentlichen Familien die hohe Aufgabe des Vereins zu erfüllen. Die Richtung der Thätigkeit auf die Volkserziehung überhaupt und auf Armenwesen im Allgemeinen wird in Aussicht gestellt und dürfte sich bald als das Nothwendigste und Erspriesslichste herausstellen.

Düsseldorf. Die nahegelegene Rettungsanstalt des Grafen von der Recke-Volmarstein zu Düsselthal für verwahrlosste Kinder zählt jetzt 129 verlassene Kinder beiderlei Geschlechts. Von Zeit zu Zeit gehen von Herrschaften und Gewerbsmeistern Gesuche an die Anstalt ein, um herangewachsene Zöglinge aus dem Institut zu bekommen; denn mit der Anstellungstüchtigkeit dieser jungen Leute ist bis jetzt Jedermann sehr zufrieden gewesen. — Das Fliedner'sche Institut zu Kaiserswerth, zwei Stunden von hier, worin evangelische Frauenzimmer, im Sinne der vorzeitlichen geistlichen Anstalten, zu Krankenpflegerinnen und Erzieherinnen an Kleinkinderschulen gebildet werden, erfreut sich ebenfallsigen Gedeihens, wie denn auch die in Düsseldorf selbst kürzlich entstandene Handwerksschulen für Unbemittelte guten Fortgang haben. Auch die hier unlängst für Töchter der unteren Bürgerclassen gegründete Louisenschule entspricht ihrem wohlthätigen Zwecke je mehr und mehr. Alles das sind Anstalten, die Nachahmung verdienen.

(**8. Cadettenhäuser, Adelsschulen, Pensionen und h. Töchterschulen.**) Der Schwäb. Merkur schreibt aus Berlin vom 26. Juni: „Der Besuch des Domes und der Ritteracademie in Brandenburg von Seite Sr. Maj. während der letzten Reise gibt den Betheiligten Hoffnung, dass ihr Vorschlag, dem Staate die Erhaltung dieses Instituts zu überantworten, mehr Eingang finden dürfte, als Ansuchungen ähnlicher Art, die schon unserem verewigten Könige gemacht worden sind. Eine mächtige Stütze haben die Anstalt und ihre Zwecke an dem Minister von Rochow, welcher selbst einer ihrer Domherren und Curatoren ist. Früher war die Ansicht des Oberpräsidenten v. Arnim, der überhaupt Anstalten dieser Art, in welchen ausschliesslich der Adel erzogen werden soll, für nicht zeitgemäss hielt, der Genehmigung hinderlich.

Die Leipz. A. Z. schreibt vom 30. Juni aus Berlin: „Die Regeneration des Adels ist ein gegenwärtig so vielfach besprochenes Thema, dass ein Vorschlag, der neuerdings in diesem Sinne gemacht wurde, eine Centralversammlung des deutschen Adels zu berufen, vollständige Berücksichtigung verdient. Bei dem Umfange dieser Frage kann es aber nur zweckmässig erscheinen, einen in diesem Vorschlage angedeuteten Hauptpunkt, Errichtung neuer adeliger Erziehungsinstitute betreffend, zunächst zu beleuchten. Es ist eine bekannte Thatsache, dass bei uns der Staat im Allgemeinen sowohl, als auch die einzelnen Communen seither dahin getrachtet haben, alle Erziehungs- und Unterrichtsanstalten nicht nur unter ihre allgemeine Controle, sondern in ihre nächste Abhängigkeit zu bekommen. Daher würde mit jenen neu zu errichtenden adeligen Erziehungs-Anstalten schwerlich eine Ausnahme zu machen sein. Nun finden wir aber unter directer Leitung des Staats schon Institute der Art, wie z. B. die Ritteracademien zu Liegnitz und Brandenburg, welche letztere aber eine so unerfreuliche Existenz in der jüngsten Zeit durchlebt hat, dass man an ihre Auflösung dachte und dieselbe nur aus höhern Rücksichten unterlassen zu haben scheint. Eine andere Art adeliger Institute, die aber diesen Namen nach ihrer nächsten und eigenthümlichen Bestimmung kaum zu rechtfertigen im Stande wären, sind die Cadettenanstalten, deren Vermehrung in den letzten Jahren mit grosser Energie betrieben worden ist. Mit der Organisation und Erweiterung dieser Institute scheint aber

jener Rath, der neue adelige Erziehungs-Institute errichtet sehen will, wohl desshalb nicht zufrieden gestellt zu sein, weil nach der Cabinets-Ordre vom 20. März 1809, wegen Aufnahme der hülfsbedürftigen Offiziers-Söhne in die Cadettenanstalten, nicht so wie bisher auf adelige Geburt gehalten, sondern auch sogar, bei sonst gleichen Ansprüchen, dem bürgerlichen Talente der Vorzug vor adeliger Unkunde gesichert werden soll. Da aber der Durchgang durch die Cadettenanstalten am sichersten und bequemsten zu der Erreichung einer Offizierstelle in unserer Armee führt, so wird dieser Weg auch von sehr vielen vermögenden Familien des Adels gewählt, indem sie ihre Söhne als Pensionäre dort unterzubringen suchen. Für diesen Zweck würden also adelige Erziehungsinstitute auch selbst im Interesse des besondern Standes kaum rathsam oder zweckmässig erscheinen, und es bliebe also für die vorgeschlagenen „neuen adeligen Erziehungsinstitute" nur die Vorbereitung zur Civilcarrière übrig, wozu bisher die Gymnasien als hinreichend erachtet wurden. Worauf anders kann also jenes Verlangen nach neuen adeligen Erziehungsinstituten gerichtet sein, als auf adelige Gymnasien, deren natürliche Folge dann auch adelige Universitäten sein müssten, um die Absonderung ja recht gründlich zu machen. Wenn man sich aber die Consequenzen jener anscheinend einfachen Forderung recht anschaulich machen will, so müssten auch nur Ebenbürtige die Erzieher und Lehrer, die Examinatoren und Beamten jener Institute sein. Zu welchem Resultat aber eine solche Absperrung des Standes, wenn sie überhaupt in unsern Zeiten noch nützlich wäre, führen müsste, ist kein Geheimniss, weil das Facit mit grosser Leichtigkeit aus der Geschichte gezogen werden kann. Darum wird wohl jener Vorschlag am besten auf sich beruhen und es bei der bisherigen Gewohnheit sein Bewenden haben, da nach der vierten Bestimmung der erwähnten Cabinets-Ordre die Söhne sehr armer adeliger Aeltern in die Cadettenanstalten aufgenommen werden sollen, indem ihnen nur vorangehen: 1) die Söhne derjenigen Offiziere, die im Kriege geblieben sind; 2) diejenigen Offizierssöhne, die ihre Aeltern verloren haben und dabei arm und ohne Unterstützung sind; 3) die Söhne der auf halbem Sold stehenden oder pensionirten hülfsbedürftigen Offiziere. Der vermögende Adel aber wird entweder seine Söhne wie bisher als Pensionäre in die Cadettenanstalten zu bringen suchen, oder wird sie mit den übrigen Söhnen des Vaterlandes gemeinschaftlich durch die bestehenden Unterrichtsanstalten zu den gemeinschaftlichen Aemtern des Staats vorbereiten lassen.

(10. Israelitisches Schulwesen.) Breslau, den 15. März. Vorgestern feierte die hiesige Königl. Wilhelmsschule ihr fünfzigjähriges Jubiläum. Am 15. März 1791 geschah die Eröffnung dieses Instituts der jüdischen Gemeinde, das von dem Könige Friedrich Wilhelm II. voll väterlicher Vorsorge für den geistigen Fortschritt auch seiner nicht christlichen Unterthanen ausgestattet und mit dem Namen, den es seitdem führt, beschenkt worden war. Zu der Jubelfeier hatte der Dirigent der Anstalt, Dr. Francolm, durch ein Programm eingeladen, in welchem er eine kurze Geschichte des Instituts gab. Nachdem Vormittags die Schul-Feierlichkeit, aus Vorträgen und Gesängen bestehend, stattgefunden, versammelten sich Mittags mehrere eingeladene hohe Regierungs- und städtische Beamte, so wie die Lehrer und viele ehemalige Schüler der Wilhelms-Schule, nebst den Vorstehern und zahlreichen Mitgliedern der jüdischen Gemeinde zu einem Festmahle, bei welchem, nachdem die Vorsteher den Toast auf S. Majestät den König und das Königl. Haus ausgebracht hatten, Herr Oberbürgermeister Lange über die Wilhelmsschule und deren gedeihliches Fortschreiten sprach, was von dem Dirigenten der Anstalt beantwortet wurde. Auch der Polizeipräsident, Herr Geheime Oberregierungsrath Heinke, nahm das Wort um für den ihm ausgebrachten Toast zu danken und seine Theilnahme an Allem, was den geistigen Fortschritt der Gemeinde betreffe, zu erkennen zu geben. Der zweite Rabbiner: Herr Dr. Geiger, sprach einige schöne Worte zum Andenken der edlen Todten, die sich um die Wilhelmsschule verdient gemacht, woran denn

noch andere Vorträge sich reiheten, in denen die Wünsche für das theure Vaterland ausgesprochen wurden, dessen Regierung auch das Wohl der jüdischen Einwohner stets im Auge habe. (Pr. St. Z.)

(11. Turnen.) Berlin, 8. Juli. Ein für Berlin nicht ganz unwichtiges Ereigniss möchte wohl der Beschluss unserer Stadtverordneten-Versammlung sein, wonach 1000 Thlr. zum Ankauf eines öffentlichen Turnplazes angewiesen sind. Dieser Plan ist reiflich geprüft, indem man zu der dafür bestimmten Commission der städischen Behörde, gleichsam als technisches Mitglied, auch den hiesigen Turnlehrer Eiselen hinzugezogen hat. Jedenfalls aber wäre eine öffentliche, unter die Obhut der städtischen Behörden gestellte Turnanstalt eine wesentliche Verbesserung für die Ausbildung unserer Jugend nicht allein, was die jetzt oft so jämmerlich einherschleichende Körperlichkeit derselben betrifft, sondern ganz vorzüglich, und was ja nie davon zu trennen ist, in Hinsicht ihrer sittlichen Vervollkommnung. Gerade in unsern Tagen, wo der Egoismus der ältern Generationen sich so verderblich und bedauerlich ausgebreitet hat, dass recht herzliche, in der frischen Jugendzeit geschlossene Freundschaften eine grosse Seltenheit geworden sind, gerade jetzt wäre es wünschenswerth und nothwendig, dass der Jugend wieder die Kraft und Liebe für gemeinsames Streben auf den spätern, ernstern Lebenswegen angeeignet würde. Und hierzu ist wahrlich die gemeinschaftliche Körperübung in Gottes freier Natur geeigneter als die Dressur des Geistes in den dumpfen Schulstuben, die ohne jene nur zu häufig die Elasticität des Geistes wie des Körpers untergräbt. Ein guter Turner aber ist auch ein guter, man kann fast sagen, ein schon ausgebildeter, nicht zu ermüdender Soldat. Ein solches Unternehmen kann aber, wie sich diess bisher, will man offen sein, erwiesen hat, nur kränkeln und ein sieches Dasein hinschleppen, sobald es sich eben nicht des Schutzes und der Anregung von Seiten der öffentlichen Meinung zu erfreuen hat. Und diese öffentliche Anerkennung zieht sich leider bei uns gar zu leicht auch selbst von den reinsten und edelsten Bestrebungen zurück, sobald es gelingt, eine Art von Verdacht dagegen zu erregen, und diess kann ja zu Zeiten einem einzigen beschränkten oder geistesschwachen Menschen gelingen. Daher muss jeder Verdacht, jedes Misstrauen von den Turnplätzen fern gehalten werden, wenn sie ihr Ziel nicht verfehlen sollen. Die Verdächtigungen, die im Jahr 1819 gegen sie erhoben wurden, haben sich als nichtig und gespenstisch, wie so vieles Andere, erwiesen, aber die Turnplätze wurden aufgehoben, verfehlten somit ihr Ziel, und erst jetzt ist ihnen fast an allen Orten die Genugthuung der Wiedereröffnung geworden. Möge denn nun mit Ruhe und Besonnenheit das edle Turnziel so erstrebt werden, wie es unserer Gegenwart angemessen erscheint. Jedenfalls kann den Vätern der Stadt noch in ihren Enkeln die Zweckmässigkeit dieser Einrichtung zur freudigen Anschauung kommen.

III. Königreich Sachsen.

(1. Behörden.) Eine im Mai d. J. erlassene Verordnung des Cultus-Ministeriums legt den Privatdocenten der Universität die Verpflichtung auf, kein Collegium gratis (publice) zu lesen, welches ein ordentlicher Professor gegen Honorar (privatim) zu der nämlichen Zeit liest. Auch soll der Privatdocent, der ein Collegium liesst, das in demselben Semester von einem Prof. ord. gelesen wird, das Honorar dafür nicht billiger stellen als der ordentl. Professor thut. (Sehr billig!)

(2. Gelehrtenschulen u. phil. Facultät.) Leipzig. Am 5. März † Prof. *Beck*, Lector der franz. Sprache. — Prof. *Wachsmuth*, erhielt den Orden der franz. Ehrenlegion.

Leipzig, Thomasschule (Rector Prof. *Stallbaum*), Osterprogramm, Frequenz 193, Abiturienten: 4 zu Mich. 1840, 11 zu Ostern 1841, von diesen erhielten 10 die erste, 4 die zweite, 1 die dritte Censur. Die beigegebene Abhandlung (vom Rector) spricht de dialogis nuper Simoni

Socratico adscriptis. Hr. Stallbaum hält die vier früher für platonisch angesehenen Dialoge (De lege [Minos], De lucri cupidine [Hipparchus], De justo, De virtute), die *Böckh* dem athenäischen Jacob Böhme Simo zugeschrieben hatte, für Machwerke aus der ptolemäischen Zeit.

Leipzig, Nikolaischule (Rector Prof. *Nobbe*), Programm zum Redeactus der im Herbst 1840 zur Universität abgehenden Schüler. Frequenz in 6 Classen 101; Abiturienten 14. Die Abhandlung (vom Rector) gibt Schedae Ptolemaenae priores, archaeologicae, criticae, grammaticae in zwölf Abschnitten.

(3. u. 4. **H. Bürger- und Volksschulwesen.**) Leipzig. In dieser Stadt, deren Schulen, ausser den aus älteren Fundationen stammenden Einnahmen, jährlich 17,300 Thlr. kosten, bestanden Anfangs 1835 ausser den beiden Gelehrtenschulen 1) die unter Dr. *Vogel* stehende Bürger- und Realschule; 2) die Raths- oder Stadtfreischule; 3) die Arbeitsschule (beide unter Dr. *Dolz*); 4) die Armenschule (unter *Kunath*), 5) *Wendler's* Freischule; 6) die Waisenhausschule. Neben diesen gab es 12—13 Privatschulen (jetzt nur noch 4).

Seitdem ist eine zweite Bürgerschule ebenfalls unter Dr. *Vogels* Leitung entstanden, die am 1. Dec. 1839 feierlich eröffnet wurde. (Vergl. Dr. *Vogels* Kurze Nachricht etc. Programm von 1840.) Die Lehrer beider Anstalten machen Ein Collegium aus; Dr. *Lechner* ist Stellvertreter des Directors mit dem Titel Oberlehrer. Die erste Bürgerschule, deren obere Classen Realschule heissen, ist in den unteren und mittleren Classen der zweiten Bürgerschule gleich; in den oberen aber nimmt sie den Charakter einer höheren Bürgerschule an, während in der zweiten Bürgerschule der Unterricht auch in den oberen Classen einfacher und den Bedürfnissen des gewerblichen Mittelstandes mehr angepasst sein soll; die Schulzeit ist in beiden Anstalten dieselbe. * Lehrerzahl, Gebäude u. s. w. lassen Nichts zu wünschen übrig.

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

a. *Schwarzburg.*

1. Schwarzburg-Sondershausen.

Sondershausen, 20. Juli. Die Schulen unseres Landes haben sich seit dem Regierungsantritte unseres Fürsten bedeutend gehoben. Den Ertrag der Stempelgebühren hat er ihnen gänzlich überwiesen. Auch mit unsern kirchlichen Angelegenheiten ist es vielfach besser geworden. Die Wirkungen seines edlen Beispiels bleiben nicht aus. Er besucht fast sonntäglich das Gotteshaus und wohnt den jährlichen Schulprüfungen bei. Vor einiger Zeit hielt der Chef des Kirchen- und Schulwesens in Gegenwart des Fürsten mit sämmtlichen Geistlichen der Unterherrschaft eine Synode, was im hiesigen Lande seit fast zwei Jahrhunderten nicht geschah. Es wurden darin die wichtigsten Interessen der Kirche und Schule besprochen. (Pr. St. Ztg.)

VI. Hessen, Nassau, Luxemburg.

b. Kur-Hessen.

(1. **Behörden.**) Cassel, 1. August. Durch höchsten Beschluss vom 15. Oct. 1840 genehmigte S. H. der Kurprinz-Mitregent die Bestellung einer Commission zur Prüfung der Bewerber um Lehrstellen an Realschulen. Die Commission, aus den HH. Dr. *Hehl*, Dr. *Burhenne*, Dr. *Philippi*, Dr. *Winkelblech* (sämmtlich an der höheren Gewerbschule) und den Gymnasiallehrern Dr. *Theobald* und Dr. *Müller* bestehend, arbeitete den Entwurf eines Prüfungs-Reglements aus, welches, mit einigen Modificationen, vom Ministerium bald darauf publicirt wurde. (Wir geben es im

* Es wäre belehrend, wenn Hr. Director *Vogel* in der A. S. Z. einmal auseinandersetzte, auf welchen pädagogischen Principien die Organisation der beiden Bürgerschulen beruht.

Archiv der culturpolitischen Gesetzgebung.) Bis jetzt haben sich 7 Candidaten dieser Prüfung unterzogen. Wir hoffen gelegentlich einmal ein Protocoll einer derartigen Prüfung mittheilen zu können.

(**2. Gelehrtenschulen u. Facultät.**) Fulda. Dr. *Dronke*, bisher Oberlehrer am Gymnasium in Coblenz ist an des verstorbenen *Bach* Stelle als Director hieher berufen. — Prof. *Arnd* ist von hier (wie es scheint, wider seinen Wunsch) nach Hersfeld versetzt und Hülfslehrer *Gies* vom Gymnasium in Hersfeld hieher versetzt worden.

Cassel, Gymnasium (Director Dr. *Weber*), Osterprogramm 1841. Das Gymnasium hat 6 Classen, die im Wintersemester 282 Schüler zählten. Abiturienten zu Michaelis 5, zu Ostern 8. Cand. *Wilke* schied aus, Cand. *Casselmann* trat als Praktikant ein. Hülfsl. *Gies* ging nach Fulda zurück, Hülfslehrer Dr. *Hupfeld* wurde von Fulda hieher versetzt. Das ganze Lehrerpersonal besteht ausser dem Director aus 10 ordentl. Lehrern, 1 Hülfslehrer, 4 ausserordentl. Lehrern, und 4 Praktikanten. — Director *Weber* erhielt den Orden vom goldnen Löwen. — Die Abhandlung (von Dr. *Bergk*) handelt De Chrysippi libris περὶ ἀποφατικῶν (39 S. 4).

X. Bayern.

(**1. Behörden**) Wir haben im Juliheft S. 69—70 einige Aeusserungen des Landraths der Pfalz als bemerkenswerth mitgetheilt. Hier einige Stellen aus dem nicht minder bemerkenswerthen Landrathsabschiede: „Es hat die von dem Landrathe gemachte Aeusserung, dass ihm die Zuschüsse aus Staatsmitteln mit einer immer gleichen Beharrlichkeit streitig gemacht, und die Verwendungen für die besondern Zwecke des Kreises von Jahr zu Jahr dadurch vermindert werden, Unser Befremden um so mehr erregen müssen, als der dermalige Zustand des pfälzischen Kreises und Unserer Unterthanen in demselben für die wohlwollende Freigebigkeit, mit welcher seit fünfundzwanzig Jahren für deren Bedürfnisse nach allen Richtungen landesväterliche Vorsorge eingetreten ist, das sprechendste Zeugniss gibt, und zu der Erwartung dankbarer Anerkennung zu berechtigen wohl geeignet erscheinen dürfte. ... Wir waren zu der Erwartung berechtigt, dass, nachdem der Landrath in der dem Protocoll einverleibten Uebersicht über die Verwendung der Fonds für Gemeindezwecke durch das besonders hervorgehobene confessionelle Verhältniss der bei Kirchen- und Pfarrhofbauten unterstützten Gemeinden, die Beschuldigung vorzugsweiser Begünstigung der katholischen vor den protestantischen Gemeinden indirect auszusprechen sich nicht entschen hatte, Unsere Kreisregierung hierin eine dringende Aufforderung finden würde, diese Beschuldigung durch die Darlegung der Gründe ihres Verfahrens in dem über das Landrathsprotocoll erstatteten Berichte zu beleuchten. Nachdem diese Erwartung unerfüllt geblieben ist, so ertheilen Wir Unserer Kreisregierung die Weisung, unverzüglich die rechtfertigenden Erläuterungen Uns vorzulegen... In der bei nochmaliger Berührung der Vorschüsse aus facultativen Fonds von dem Landrath in das Protocoll niedergelegten, ebenso unveranlassten als ungehörigen Aeusserung: „Er verspreche sich die Verwahrung seiner in den oben bezeichneten Fällen gefährdeten verfassungsmässigen Rechte mit aller Gewissheit von Unserer Gerechtigkeit und Unserm Scharfblicke, gegen welche es keinem der Pfalz ungünstigen Rathgeber gelingen werde, das Institut des Landraths um seine Bedeutung zu bringen, und die Königl. Kreisregierung durch stete Verminderung der verfügbaren Mittel in ihrer rühmlichen Wirksamkeit zu stören," haben Wir mit tiefem Missfallen ein gänzliches Misskennen der Stellung des Landraths und seiner Unterthanspflichten, und eine ahndungswürdige Anmassung um so mehr wahrnehmen müssen, als der grösste Theil der angebrachten Beschwerden wegen ihres Ungrundes von Uns bereits durch frühere Landtagsabschiede abweisslich beschieden worden ist. ... Nachdem durch die Beschlüsse des Landraths der Fortbestand der Landwirthschafts- und Gewerbsschulen des Kreises, des gewerblichen Unterrichts an den lateinischen Schulen, und zum Theil auch des Kreisgestüts in Frage gestellt, Wir aber im Hinblick auf die

Bestimmungen des Finanzgesetzes vom 17. Nov. 1837 in den grundlosen Ansichten und den ungeeigneten Beschlüssen des Landraths keine Veranlassung finden können, die betreffenden Ausgaben unter irgend einer Form oder Bedingung aus Centralfonds decken zu lassen, so haben Wir beschlossen, den sämmtlichen Anträgen des Landraths bezüglich der Verwendung der facultativen Fonds Unsere Genehmigung vor der Hand zu versagen, und beauftragen demzufolge Unsere Kreisregierung, den Landrath der Pfalz zu einer ausserordentlichen Sitzung auf den 16. Aug. l. J. einzuberufen, und demselben die auf Unsern Befehl bei der jüngsten Versammlung an ihn gebrachten Propositionen über die Verwendung der facultativen Fonds von 1841—42 zur wiederholten Berathung mitzutheilen. Wir übergeben Uns dabei der Erwartung, dass der Landrath in dieser nochmaligen Berathung die nachtheiligen Folgen, welche aus der Auflösung sämmtlicher Landwirthschafts- und Gewerbsschulen des Kreises, aus dem Aufhören des technischen Unterrichts an den lateinischen Schulen und aus der Einstellung der Prämienauszahlung bei dem Kreisgestüte für den pfälzischen Kreis unausweichlich hervorgehen würden, und seine diessfallsige Verantwortlichkeit in reife Erwägung nehmen werde.... Wie die Bedürfnisse der Volksschulen in dem pfälzischen Kreise gedeckt werden sollen, ist in dem Gesetze vom 11. Frimaire VII. und in dem Regierungsausschreiben vom 20. Aug. 1817 genau bestimmt. Wir befehlen daher Unserer Kreisregierung, für die Deckung der wahren Schulbedürfnisse mit Vermeidung jedes unnöthigen Aufwandes auf dem gesetzlichen Wege Sorge zu tragen. Wir bemerken dabei dem Landrathe, dass ihm bezüglich der Ausgaben für nothwendige Zwecke ein Bewilligungsrecht überhaupt nicht und eben so wenig eine Einmischung in die Vertheilung der Zuschüsse für die Unterrichtsanstalten, welche der pfälzische Kreis lediglich Unserm und Unsers in Gott ruhenden Herrn Vaters Königl. Maj. landesväterlichen Wohlwollen zu danken hat, dann in die Einrichtung dieser Anstalten, zustehe. Was insbesondere die bezüglich des protestantischen Religionsunterrichts an dem Gymnasium zu Speier getroffenen Anordnungen anlangt, so können Wir dem Landrathe nicht unbemerkt lassen, dass über die Würdigkeit der zu solchen Lehrstellen zu berufenden Individuen aus dem kirchlichen Standpunkte nur Unserm protestantischen Oberconsistorium verfassungsmässig ein gültiges Urtheil zustehe, dessen Beachtung Wir Uns zur heiligen Pflicht rechnen... Was die von dem Landrathe bei diesem Anlasse gebrauchte Bezeichnung: „die Regierung Ew. Königl. Maj." anlangt, so wollen Wir denselben erinnert haben, dass nach der Verfassungsurkunde die Regierung von der Person des Königs nicht getrennt, jene Bezeichnung daher eben so verfassungswidrig als ungeeignet ist.., Indem Wir nun dem Landrathe des pfälzischen Kreises den gegenwärtigen Abschied ertheilen, können Wir demselben nicht unverhalten lassen, dass Wir in seinen diessjährigen Protocollen nur da den Ausdruck der Gesinnungen Unserer pfälzischen Unterthanen zu erkennen vermocht haben, wo derselbe Uns die Versicherung der treuen unerschütterlichen Anhänglichkeit derselben, ihrer dankbaren Anerkennung der vielen dem Kreise unaufhörlich zugehenden Wohlthaten, und des sie beseelenden echt deutschen Geistes ausspricht.

Der König hat entschieden, dass die Siegelmässigkeit der ordentlichen Professoren nicht länger beanstandet werden solle.

Der König hat den kürzlich zum ordentlichen Professor ernannten Dr. *Hoefler* zum ordentlichen Mitgliede der Akademie ernannt. (Er war von der Akademie nicht dazu erwählt.)

(2. Gelehrtenschulen u. Facultäten.) München. *Joh. G.. Froehlich,* Rector des Münchner Gymnasiums erhielt das Ritterkreuz vom St Michaels-Orden.

Augsburg. Hier bestehen zwei Studienanstalten. Die Katholische (in drei Abtheilungen: Lyceum, Gymnasium, lat. Schule) ist seit einigen Jahren dem Benedictinerorden übergeben; der bisherige Rector Pater *Richter* hat

Michaelis seine hiesige Stelle verlassen, um nach Oestreich zurückzukehren. Das diessjährige Herbstprogramm gibt neben Schulnachrichten eine deutsche Abhandlung über die Lectüre von einem der Patres-Professores. Bei der Lectüre dieses Tractats über die Lectüre fielen mir lebhaft die Stylübungen von Quartanern oder von Seminarpräparanden ein, die ich manchmal habe corrigiren müssen. Die classische Philologie ist bekanntlich eine Wissenschaft, die in Oestreich, woher die hiesigen Benedictiner gekommen, nachgerade wie in Frankreich fast ausgestorben ist; dafür sollen sich einige der HH. Patres gut auf Mathematik und Physik verstehen. Die Anstalt zählt ungefähr 800 Schüler.

Die protestantische Studienanstalt (Gymnasium 4 Classen; Lat. Schule 4 Cl.) zu St. Anna steht seit einem Jahre unter dem Rectorat des Hrn. *Georg Caspar Mezger*, der auch im diessjährigen Herbstprogramm die am 19. Oct. 1840 bei seiner Einführung von ihm gehaltene Rede mittheilt. Sie hat einen durchaus pfarrherrlichen Charakter; der Spruch: Wo der Herr nicht das Haus baut, so arbeiten umsonst, die daran bauen, kommt fünfmal auf fünf Seiten vor. Die Frequenz betrug im Gymnasium IV. (Oberste) 8, III. 9, II. 12, I. 11; in der Lat. Schule IV. 13, III. 20, II. 20, I. 19. Die Schüler, welche Preise erhalten, sind namentlich aufgeführt — es ist diess von Oben verordnet —, auch hat jeder Schüler seine Fortgangsnummern, und zwar so, dass 1) gesagt wird, welchen Rang er in den einzelnen Fächern einnimmt, und 2) sein allgemeiner Fortgang angegeben wird. (Es mag das für das Lehrer-Collegium eine verzwickte Rechnerei sein.) Die den Schulnachrichten beigegebene Abhandlung (vom Rector) enthält Memoria Hieronymi Wolfii, pars tertia. Wir kommen auf diese Abhandlung zurück.

Freysing. Der Priester Dr. *Nussbaum* wurde zum Rector der Studienanstalt und zum Prof. der Philos. am Lyceum ernannt.

Erlangen. Dr. *K. Ph. Fischer*, bisher a. o. Prof. der Philosophie in Tübingen wurde ord. Prof. der Philosophie.

Curiosa. Man erlebt es anderwärts, dass Gymnasiallehrer Universitätslehrer, oder Regierungs- und Schulräthe oder dessen Etwas werden; in Nürnberg ist aber der quiesc. Gymnasial-Professor *Kieffer* Registrator bei der Regierung zu Aschaffenburg und in Neuburg a. d. D. der Studienlehrer *Hafner* Registrator beim Kreis- und Stadtgericht in Nürnberg geworden. Wozu hiermit aufrichtig gratulirt wird.

XII. Schweiz, Deutsch-Frankreich, Deutsch-Russland.

a. Schweiz.

Luzern, 11. Juli. Trotz den durchgreifenden Veränderungen, welche bereits im Kanton Luzern stattgefunden haben, ist das Werk der Umgestaltung daselbst noch nicht gänzlich vollendet, und es bleibt jenem namentlich noch die Lösung der Aufgabe übrig, das Erziehungswesen in Einklang mit der neuen Ordnung der Dinge zu setzen. Die oberste Schulbehörde ist jüngst neu besetzt, und es sind in dieselbe natürlich nur solche Männer gewählt worden, welche den beliebten Grundsätzen des Tages huldigen, wie diess die zwei Namen Leu (der Anführer der demokratisch-ultramontanen Bewegung) und Sigwart Müller schon hinreichend deutlich besagen. Vor diesem neuen Erziehungsrath werden nun in diesem Augenblicke Fragen verhandelt, die nicht nur für Luzern, sondern für die ganze Schweiz Wichtigkeit und Bedeutung haben. Sollen die Jesuiten in den Canton zurückgerufen und denselben der höhere Unterricht und die Leitung des Erziehungswesens daselbst anvertraut werden? Darüber hat die fragliche Schulbehörde zu allernächst sich auszusprechen. Man kann sich wohl denken, dass alle Männer, denen das Wohl der Schweiz und vorzugsweise die geistigen Interessen ihres Vaterlandes am Herzen liegen, mit ängstlicher Spannung der Entscheidung dieser ernsthaften Frage entgegen

sehen. Der Geist und die Gesinnungen, welche sich dermalen in Luzern geltend machen, und denen in der That die daselbst in der jüngsten Zeit stattgefundene politische Umgestaltung einzig und allein zugeschrieben werden muss, geben nur zu sehr der Besorgniss Raum, dass die Jesuiten siegen werden. Es wird zwar versichert, es sei die Mehrzahl der Mitglieder des Luzerner Erziehungsrathes dermalen noch der Einführung der Jesuiten abgeneigt und desshalb nicht alle Hoffnung auf eine verneinende Entscheidung der obschwebenden Frage verschwunden. So erwünscht nun auch ein solches Resultat sein müsste, so wenig rechnen wir doch auf ein solches; denn die jetzigen Zustände des in Rede stehenden Kantons sind von einer solchen Art, dass die Ausschliessung des erwähnten Ordens als wahrer Widerspruch mit dem herrschenden System erschiene. Es ist eine Sache, die sich von selbst versteht, dass die unter der lezten Regierung angestellten höheren und niederen Lehrer den jetzigen Machthabern nicht mehr zusagen können, und diese ernsthaft daran denken müssen, jene von ihrem Wirkungskreise zu entfernen. Was nun mit den missliebig gewordenen Lehrern anzufangen sei, ist eine andere Frage, an deren Erledigung jetzt der Luzerner Erziehungsrath arbeitet. Nicht ohne Grund befürchtet man, es werde dahin entschieden werden, diese Leute einfach als entlassen zu erklären. Da nun die Luzerner Verfassung über derartige Fälle keine Bestimmungen enthält, so würden auch, wenn die Massregel der Entlassung wirklich zur Ausführung käme, die betreffenden Lehrer weder auf Pension noch irgend eine Art von Geld-Entschädigung Ansprüche machen können; sie würden geradezu auf das Pflaster gestellt sein. Eine derartige Massnahme würde zu stark alle Billigkeits-Rücksichten verletzen, würde Luzern zu sehr in den Augen der Welt herabsetzen,* als dass wir glauben könnten, dieselbe werde vom dortigen Grossrathe gutgeheissen werden. Schwäb. Merkur.

Schaffhausen. Prof. Spleiss ist zum Antistes gewählt worden.

B. Europa.

a. Germanische Länder.

IV. Grossbrittanien.

Die sogenannten Universitäten des Königreichs sind:

	gestiftet	Lehrer	Zöglinge	Einkünfte
1. Oxford . . .	1201	30	5000	370000 ℔
2. Cambridge . .	1231	51	5400	370000
3. London . . .	1830	36	?	—
4. Edinburg . . .	1582	35	2000	2000
5. Glasgow . . .	1450	20	1400	10500
6. Alberdeen (K. College)	1491	12	300	4000
7. Marichal . . .	1493	13	?	1700
8. St. Andres . . .	1412	10	200	2000
9. St. Maria . . .	?	4	?	1200
10. Dublin . . .	1541	49	1200	92300
		260	15600	940700

* Es mag sein, dass eine solche Massregel denen unangenehm ist, die darunter leiden und dass sie in monarchisch regierten Ländern, wo nur äusserst Wenige die Natur der Republik kennen können, als höchst unbillig betrachtet wird. Sie ist es aber in den Augen desjenigen nicht, der da weiss, was die demokratische Republik ist. Sich auch eine solche Absetzung gefallen lassen, gehört eben mit zu der vertu, die Montesquieu von dem Bürger der Demokratie fordert. D. H.

β. Romanische Länder.

I. Frankreich.

(**1. Behörden.**) Das Budget für 1842 bestimmt für das Unterrichtsministerium folgende Summen:

Chapitres.	Désignation des dépenses et services.	Crédits demandés pour 1842. f	Crédits alloués pour 1841. f
1.	Administration centrale. (Personnel.)	406,000	406,000
2.	— (Matériel.)	115,600	115,600
3.	Conseil royal et inspecteurs généraux de l'Université.	228,000	218,000
4.	Services généraux	313,400	308,400
5.	Administrations académiques.	635,900	635,900
6.	Inspection des Ecoles primaires.	400,000	400,000
7.	Instruction supérieure.	2,766,682	2,533,720
8.	Instruction secondaire.	1,993,000	1,952,600
9.	Instruction primaire. — Dépenses imputables sur les fonds généraux du budget	2,000,000	2,000,000
10.	— Dépenses imputables sur les fonds départementaux	3,930,000	4,010,000
11.	— Dépenses imputables sur les ressources spéciales des Ecoles normales primaires	350,000	200,000
12.	Institut	562,000	562,000
13.	Collège de France	162,044	149,044
14.	Muséum d'histoire naturelle	480,450	480,450
15.	Bureau des longitudes et observatoire	121,760	121,760
16.	Bibliothèque royale. — Dépenses ordinaires.	286,000	280,000
17.	— Crédit extraordinaire. (4e annuité.)	105,000	105,000
18.	Bibliothèques publiques	167,223	167,223
19.	Etablissements divers.	117,600	117,600
20.	Souscription. Crédit ordinaire . . . 50,000f Crédit extraordre pour l'acquittement des souscriptions antérieures au 1er juin 1839 . . . 150,000	200,000	200,000
21.	Encouragements et secours aux savants et hommes de lettres.	276,000	275,200
22.	Recueil et publications des documents inédits de l'histoire nationale.	150,000	150,000
23.	Subvention aux fonds de retraits	280,000	280,000
24.	Dépenses des exercices clos.	"	"
	Totaux:	16,046,659	15,668,497

Das macht circa 4 Millionen Thaler, 7 Millionen Gulden, ein wahres Lumpengeld, verglichen mit dem, was die Polizei kostet.

Bei der Discussion dieses Theiles des Budgets (Sitzung vom 4. und 5. Mai) ging es ziemlich lebhaft zu. Hr. *L'Herbette* griff die gegenwärtige Einrichtung des K. Unterrichtsrathes, als unconstitutionell an, „das Provisorium daure schon 26 Jahre;" daran rügte er, dass die Professoren sich so oft vertreten lassen, indem sie Nebenämter annehmen, die ihnen keine Zeit für ihre Professur lassen, worin ihm Hr. *von Mornay* und Hr. *Taillandier* beistimmten. Als der Minister diesen wahren Unfug vertheidigte, erwiederte Hr. *von Mornay:* „Quand on est titulaire d'une place, on doit en remplir les fonctions, et je ne sache pas que, si, pour les soins à donner à sa santé, on obtient momentanément un congé, on puisse le prolonger pendant dix ans, indéfiniment peut-être, pour conserver les bénéfices en répudiant les charges. Quant à moi, si je me trouvais dans une

pareille position, je n'hésiterais pas à donner ma démission, ou si je tenais à l'honneur de conserver le titre, j'abandonnerais du moins mes émoluments a celui qui me remplacerait. Voilà comment mon intelligence et ma dignité me permettent de comprendre et de traiter cette question. Hr. *L'Herbethe* äusserte den guten Gedanken, man solle den Professoren, welche sich vertreten lassen, für diese Zeit ihr Gehalt entziehen, so würde es schon anders werden. Zu einem Resultat kam es nicht.

(2. Gelehrtenschulen und Facultäten.) Wir haben schon mehr als einmal geäussert, dass alle Gesetze und Verordnungen die Studien betreffend in Frankreich so lange ohne durchgreifende Wirkung sein werden, als die gegenwärtige ganz banausische Ansicht in den meisten Köpfen und Gemüthern regiert. Beurtheilen wir die französische Gymnasialbildung nach ihren unmittelbaren Resultaten, wie sie sich bei den Baccalaureatsprüfungen ergeben, so steht es gar betrübt um dieselbe. So kamen dieses Jahr in Paris Examinanden vor, die keine Zeile Griechisch übersetzen, die zweite Person Präsentis nicht von der ersten unterscheiden, die Hauptstädte von England, Schottland und Irland nicht angeben, nicht sagen konnten, wie die Linie heisst, welche den Kreis halbirt. — Solche Ignoranten mögen nun freilich in der Minderzahl sein; was soll man aber denken, wenn man Bücher über Bücher mit Locktiteln erscheinen sieht, in welchen man in unglaublich kurzer Zeit Alles soll lernen können, was man beim Examen braucht? So berichten die Journale, dass man in diesem Augenblick an allen Mauern des quartier latin eine *affiche-monstre* liest: „*Baccalauréat. Préparation en deux ou trois moins. Succès garanti. On ne paye rien d'avance.*“ Natürlich finden tausende von faulen Schülern und unverständigen Eltern es vortheilhaft, die Schule gegen solche Privat-Dressur zu vertauschen. Was diese Charlatanerie möglich macht, ist die lächerliche Form des Examens. Das Programm ist ein Fragenbuch. Die Dressur besteht darin, dass auf alle diese vereinzelten Fragen die Antwort auswendig gelernt wird. Käme nur Eine Frage, die nicht im Büchlein steht, so wäre der Examinand verloren.

— Ein Journal machte im Juni d. J. folgende interessante Mittheilung über die jährlichen Schulprüfungen. „Il y a en ce moment, à l'approche de la fin de l'année scolaire, un grand redoublement de travail dans les colléges royaux et dans les pensions de Paris. Et malheureusement ce n'est point pour réparer le temps perdu et compléter les études; le seul but de cette activité est de préparer les meilleurs élèves de chaque classe pour le concours général. Nous avons déjà eu occasion de parler de cette ancienne institution, qui, tout en excitant le zèle des professeurs et des élèves, nuit cependant à la masse des élèves et à l'unité de l'enseignement. La faute en est aux chefs d'établissements, qui attachent aux succès du concours une trop grande importance, et les regardent comme un signe incontestable de la prospérité de leurs maisons. C'est ainsi qu'on a fait dégénérer en abus une aussi utile institution. Nous n'avons point à nous occuper ici des manoeuvres de certains maîtres de pension pour se procurer de bons élèves, des *elèves à prix*, suivant l'expression consacrée. Envoi dans les départements de commis-voyageurs chargés de recruter les sujets les plus distingués, emploi de tous les moyens pour y parvenir, comme, par exemple, dispense d'une partie ou de la totalité de la pension, don gratuit de l'habillement, prime accordée aux parents, toutes ces manoeuvres mercantiles ne tendent qu'à l'intérêt matériel des établissements. Qu'il nous suffise de dire que les villes de Nancy et de Chartres ont surtout, dit-on, le privilége de fournir à la capitale une partie des *élèves à prix*. Mais des faits d'une plus haute gravité sont les moyens employés pour préparer les enfants aux luttes du concours général. A partir du commencement du deuxième semestre, les *bons élèves* sont mis en serrechaude; on ne s'occupe que d'eux au préjudice de leurs condisciples, et chacun ne travaille que sa spécialité. L'un aura-t-il quelques dispositions pour le thème grec ou les vers latins, il sera perfectionné sans relâche sur ces facultés. Celui-ci est-il supérieur en histoire, on lui fera abandonner le cours complet des études pour son travail favori. Tout est sacrifié aux

bons élèves, parce qu'il s'agit de remporter au concours beaucoup de prix et d'accessit; et notez que, dans les derniers mois de l'année on n'appelle bon élève que celui qui donne des espérances pour le concours. Celui-là est choyé, fêté, caressé. Quand à l'enfant intelligent, qui travaille seulement pour s'instruire, et qui n'a pas été assez heureux pour briller dans une spécialité, il n'est pas question de lui. Or, qu'arrive-t-il? c'est que très-souvent les lauréats du concours, qui ne se sont pour la plupart occupés que d'une faculté, font des études incomplètes et fictives, et sont souvent refusés à l'examen du baccalauréat. Aussi croyons-nous que la prospérité des colléges et l'intérêt des pensions seraient bien mieux servis par la publication annuelle des résultats obtenus aux examens du baccalauréat et des diverses écoles du gouvernement. On verait bien mieux par ces épreuves la force réelle des études dans un établissement que par ces couronnes de concours, qui ne s'obtiennent le plus souvent qu'au détriment de l'enseignement. En attachant à ces nominations un moins grand prix, des professeurs ne sacrifieraient pas souvent, dans les derniers mois de l'année, quarante élèves aux succès douteux de cinq ou six de leurs condisciples. Nous le déclarons hautement, le concours général est une noble et utile institution, mais il ne faut pas qu'elle serve à l'exploitation de la jeunesse, et nous ne cesserons pas de protester contre les moyens factices employés par des chefs d'établissements pour faire croire à la science et au talent de leurs élèves. Nous reviendrons sur ce sujet, qui intéresse au plus haut point la sollicitude des familles et la dignité du corps enseignant.

γ. Slaven, Griechen, Ungarn.

II. Oestreichische Slaven und Ungarn.

Aus Oberungarn, 16. Juli. Das in der Angelegenheit der in Pesth zu errichtenden reformirten Centralschule (Föiskola) ernannte leitende Comité hat in der 54. Nummer des Pesti Hirlap folgende Bekanntmachung zur öffentlichen Kunde gebracht: „Preisfrage in Betreff des Lehrsystems an der in Pesth zu errichtenden reformirten Hauptschule. Es werde ein erschöpfender Plan angefertigt, in welchem das für die niedere oder Elementar-, mittlere und höhere Abtheilung an der in Pesth zu gründenden reformirten Hauptschule zu adoptirende Lehrsystem umständlich, mit stets gleicher Berücksichtigung der mehr dem practischen Leben dienenden und der mehr die Humanität befördernden Wissenschaften vorgetragen sei, zugleich eine Prämien- und Disciplinarordnung enthaltend. Da es für die Ausarbeiter solchen Plans überaus nothwendig ist, die Richtung kennen zu lernen, welche man dieser Schule zu geben beabsichtigt, und mit den Zielen bekannt zu werden, welche man dabei erreichen will, so mögen folgende Punkte zur diessfälligen Nachachtung dienen: 1) Die niedere oder Elementarabtheilung soll allerdings auf die mittlere oder das Gymnasium vorbereitend, doch meist von realer Richtung sein. 2) In der mittlern Abtheilung werde der alten Litteratur theils durch das Studium der neuern Sprachen, theils durch die Beschäftigung mit den Wissenschaften das Gleichgewicht gehalten; auch sind schon hier die Elemente der zur philosophischen Facultät gehörigen Disciplinen zu dociren. 3) Es werde ein Plan vorgelegt, nach welchem in dieser mittlern Abtheilung einerseits Diejenigen, welche Kaufleute, Fabrikanten, Handwerker zu werden beabsichtigen, für ihre künftige Laufbahn, andererseits die sogenannten Humanisten auszubilden wären, ohne dass die Einen und die Andern zum Betriebe von Wissenschaften, die für sie nicht unmittelbar nothwendig sind, verhalten werden. Demgemäss werde auch darüber ein Votum abgegeben, ob auch in dieser Abtheilung, wie in der obern, die einzelnen Disciplinen oder auch mehrere verwandte zusammen Einem Lehrer anvertraut werden sollen, oder ob es zweckmässiger sei, jedes Jahr besondere Lehrer anzustellen; ob also das System solchen Wechsels oder die Maxime, die Fachwissenschaften durch Männer vom Fach vortragen zu lassen, besser ange-

wendet werden möchte? 4) In der obern Abtheilung sind die philosophischen, Rechts- und theologischen Wissenschaften vorzutragen. Und weil in unserm Vaterlande die Verbesserung der Volksschulen ein unvertagbares Bedürfniss ist, die zweckmässige Anordnung derselben aber bei dem Mangel an hierzu brauchbaren Individuen unmöglich erscheint, wird mit der philosophischen Facultät eine besondere, Schullehrer bildende, Classe zu verbinden sein. 5) Die Sprache des Unterrichts sei in allen Classen die ungarische und es sollen nicht bloss die Wissenschaften, sondern auch die alten und neuen Sprachen in diesem Idiom gelehrt werden. 6) Hauptgrundsatz bei der Unterrichtsmethode sei die Wiederholung oder der immer weitläufigere Vortrag des auf's neue zu Lernenden. In der untern und mittlern Abtheilung aber werde auf Leibesübungen und Pflege der schönen Künste das nöthige Augenmerk gerichtet. 7) Da das geisttödtende Lernen ohne Buch als Leitfaden so viel als möglich, das Nachsprechen oder Dictiren (im Original steht das Wort utánmondás. Hierbei ist zu bemerken, dass in den ungarischen Schulen bisher die üble Sitte bestand, dass bei dem Dictiren der Disciplinen ein Schüler die Worte des Lehrers zur leichtern Auffassung der Zuhörer noch einmal laut wiederholte, was in einen höchst jämmerlichen Mechanismus ausarten musste. Vielleicht ist darauf hingedeutet) aber ganz und gar zu vermeiden ist: so werde ein Vorschlag gemacht, wie gute Schulhandbücher zu verfertigen wären. 8) Ausser den ordentlichen Professoren werden auch ausserordentliche Docenten für Honorar ausserordentliche Vorlesungen halten dürfen. (Kossuth macht hierzu folgende Randglosse: „Freudig begrüssen wir in den obigen Grundsätzen die Erscheinung eines hellen Sterns an dem wissenschaftlichen Himmel Ungarns. Ja, meine Herren, freien Wettlauf dem Geist und der Wissenschaft, freien Wettlauf! und bald werden wir befreit sein von den versteinernden Qualen antiquirten Wissenskrams.) 9) Welche verwandte Disciplinen möchten sich am zweckmässigsten vereinigen lassen? Und wie viel Jahrgänge sind für jede der drei Abtheilungen erforderlich? Wie viel und welche Stunden wären in allen drei Abtheilungen wöchentlich und täglich für den Unterricht festzusetzen? 10) Da in unserm Vaterlande sich allgemein der Wunsch zur Vereinigung der Schulen beiderlei Confession, ja zur völligen Verschmelzung kundgibt, so hat der Entwurf des Plans auch darauf Rücksicht zu nehmen und seine Meinung abzugeben: wie mit Rücksicht auf die beabsichtigte Hauptschule zwischen den beiden Schwesterconfessionen am zweckdienlichsten eine Vereinigung zu erzielen sein möchte, eine Vereinigung, welche nicht bloss in der Combination der materiellen Kräfte und Interessen bestände, sondern die auch den Samen der so oft gewünschten und von der Zeit erwarteten Glaubensvereinigung ausstreue, so dass die zu gründende Centralschule auch in dieser Hinsicht als eine vorbereitende Massregel anzusehen sein möchte. Der Preis für das beste Werk besteht in 100 Dukaten; die Preisschrift zweiten Ranges soll mit 50 Dukaten belohnt werden. Die Arbeiten sind bis zum 1. März 1842 mit sicherer Gelegenheit oder mittelst Post portofrei an den unterfertigten Notar des Comité einzusenden. Schriften, welche nach diesem Termin eingeschickt werden, können unter keinem Vorwand angenommen werden. Die in jeglicher gebildeten europäischen Sprache zu verfassenden Preisschriften sind ohne Namen, von fremder Hand, leserlich geschrieben, mit der Seitenzahl versehen, eingebunden und mit einem Motto bezeichnet einzusenden, in Begleitung eines dasselbe Motto enthaltenden und unter Siegel den Namen des Verfassers bergenden Briefes. Eine Handschrift, welche den Namen des Verfassers auf welche Art immer verriethe, kann um den Preis nicht concurriren. Die Beurtheilung der einzusendenden Werke ist dem stehenden Schulcomité anvertraut, wesshalb die Mitglieder desselben sich um diesen Preis nicht bewerben werden. Die Entscheidung und die Einhändigung der Preise wird auf den 20. Juni 1842, als zu welcher Zeit der Districtualconvent der Reformirten diesseit und jenseit der Donau stattfinden wird, angesetzt. Im Allgemeinen wird noch bemerkt, dass weil, indem man obige Preisfragen

aufwirft, lediglich die Einführung eines zeitgemässen, den Umständen unsers Vaterlandes angemessenen und möglichst brauchbaren Schulsystems angestrebt wird, die Concurrenten auch ihrer eignen Ansicht folgen dürfen und nicht gehalten sind, die oben angegebenen und nur einigermassen zur Bezeichnung der Richtung dienenden Grundsätze als alleinige Richtschnur anzusehen. Pesth, 1. Juli 1841. Andreas Bajkay, Notar des Comité." Ob zur Erwerbung dieses ansehnlichen Preises auch deutsche Schulmänner concurriren dürfen, ist uns zwar nicht genau bekannt, und wenn bei dem bekannten Patriotismus der Magyaren, die vornehmlich Landessöhne zum Nachdenken über derlei hochwichtige Fragen aufmuntern wollen, einigermassen daran gezweifelt werden muss, so scheint uns dagegen der Umstand, dass die Preisschriften in allen gebildeten Sprachen Europas verfasst sein dürfen, beinahe für die Bejahung obiger Frage zu sprechen. Darum habe ich nicht unterlassen wollen, diese Angelegenheit durch Ihr vielverbreitetes Organ zur Kenntniss der Deutschen gelangen zu lassen, ob nicht in unsern Tagen ein anderer Amos Comenius im Auslande sich fände, wenn wir unter uns keinen haben. Zu dem dritten Punkte dürfte wohl mancher in das Lehrwesen tiefer Eingeweihte ein wenig den Kopf schütteln und bei sich sprechen: Quadrata rotundis!

II. Pädagogische Zustände.

Die Missionsanstalt in Basel.

Von Prof. **Klumpp** in Stuttgart.

Sobald der Begriff der Pädagogik nicht in seine gewöhnlichen engen Gränzen eingewiesen wird, dürfte es ausserhalb dieses engeren Kreises kaum eine Erscheinung geben, welche in einem grossartigeren Maasstabe das Interesse des Pädagogen in Anspruch nähme, als die Sache der Mission. Handelt es sich doch bei ihr um die Gewinnung nicht bloss von Individuen sondern von ganzen Nationen für die Gesittung, und zwar für die geistigste und darum auch allein nachhaltige Gesittung durch die lebendige und lebendigmachende Kraft des Christenthums.

Die Selbstsucht, die für Ideen nicht warm werden kann, verbunden mit dem religiösen Indifferentismus, dem ohnediess das Höhere gleichgültig ist, auf der andern Seite aber auch eine bald bewusste bald unbewusste Opposition gegen das Christenthum, und endlich häufig auch blosse Unkunde haben freilich bisher die Sache vielfach theils ignoriren, theils auch mit Achselzucken als das vergebliche Abmühen des Pietismus behandeln lassen. Und doch muss es nothwendig die ganze Theilnahme des Menschenfreundes, auch wenn er statt von dem christlichen bloss von dem allgemein humanen Gesichtspunkte ausgeht, in Anspruch nehmen. Denn, wie auch der Einzelne innerlich sich zum Christenthum stellen mag, so viel muss er doch zugestehen, dass nicht Philosophie, noch Politik, noch überhaupt Menschen-Macht und Menschenweisheit, sondern einzig das Christenthum es war, das mit seiner Geistesmacht die Welt umgestaltet hat, und dass, wer den Nationen auch nur die Segnungen der Civilisation bringen will, ihnen das Christenthum bringen muss.

Darum wäre es in der That an der Zeit, dass die christliche Welt endlich ihre Pflicht erkennen, und auch nur von dem Standpunkte der Humanität aus, das Missionswesen als allgemeine Aufgabe betrachten lernte. Leicht dürfte denn auf diese Weise der Segen des Unternehmens zugleich auch rückwärts wirken, und in Manchem, welcher anfangs bloss aus diesem Grunde sich dafür interessirte, eine Ahnung von der Gotteskraft des Evangeliums aufgehen und unbemerkt auch in das eigene Herz einziehen lassen.

So viel ist gewiss, das Missionswesen, so wie es vorliegt, gehört unter

diejenigen Erscheinungen, welche die begeisternde Macht einer Idee auf das schlagendste nachweisen, und auch bei schlichter ja geringer äusserer Erscheinung etwas wahrhaft Grossartiges haben.

Bleiben wir bei Basel stehen. Es war im Jahr 1816, als das Unternehmen begonnen wurde. Der Anfang war klein, die Mittel höchst beschränkt, die Aussichten nach menschlicher Berechnung keineswegs ermuthigend. Mit zwei Zöglingen, jungen Männern aus dem Handwerkerstande, ohne Vorkenntnisse, ohne wissenschaftliche Bildung, trat der künftige Vorstand, Hr. Blumhardt, ein Württemberger ein. Aus denselben Kreisen der Gesellschaft sollte sich die Anstalt auch forthin ergänzen. Alles, was sonst menschliche Unternehmungen begünstigte, fehlte, nur Eines nicht: Glaubensfreudigkeit, Begeisterung für eine Idee. Und jetzt, nach kaum einem Vierteljahrhundert, steht eine grossartige Anstalt da. In grossen schönen Räumen, ihrem Eigenthum, bewegt sie sich frisch und kräftig; durch vielfache, entschiedene Theilnahme von allen Seiten her ist sie in ihrem äusseren Bestande gesichert (der Jahresetat beträgt etwa 100,000 Schweizer-Franken); und während sie sich mit innerer Lebenskraft entfaltet, wirkt sie nach aussen hin in weite Gebiete mit überraschend reichem Segen. Nicht weniger als 140 Sendboten des Evangeliums sind innerhalb dieser Zeit allein aus ihr in alle Gegenden der Erde ausgegangen, mitten in der Heidenwelt haben sich um sie her kleinere oder grössere Gemeinden gebildet, und Schulen und Erziehungsanstalten für Heidenkinder werden zum Theil zahlreich besucht; in der Mutteranstalt in Basel selbst warten 34 weitere Zöglinge des Rufes, ebenfalls auszugehen in alle Welt, und nach allen Seiten hin, in alle Theile der Erde wird hier, wie auf einem geistigen Weltmarkte, ein lebhafter, höchst interessanter Verkehr durch mündliche und schriftliche Vermittlung unterhalten, und dadurch endlich, neben dem höchsten unmittelbaren Zwecke, noch zugleich eine vielfache Ausbeute für wissenschaftliche Zwecke, namentlich für Länder- und Völkerkunde gewonnen.

Erwägt man nun, was dazu gehörte, nicht bloss diese äusseren Erfolge hervorzubringen, sondern noch weitmehr bei den zahllosen innern und äusseren Schwierigkeiten und Hindernissen, welche in Personen und Sachen, in Lehrern und Schülern, in Freunden und Feinden tausendfach hervortraten, in dem öffentlichen Urtheile, und der bald stillen bald lauten Opposition vielfach einen bereitwilligen Anklang fanden, und sich durch so manches scheinbare Misslingen im Innern der Anstalt wie beim Missionswerke im Grossen nicht selten zu bestätigen schienen, was, sagen wir, dazu gehörte, bei All diesem nicht muthlos zu werden, sondern mit stiller beharrlicher Treue im festen Blick auf das Grosse Ganze freudig fortzufahren und auf Hoffnung zu säen, so wird man zu unwillkührlicher Bewunderung hingerissen, und fühlt: das ist nicht Menschenwerk, hier ist die Hand des Herrn.

Was nun die Organisation der Anstalt betrifft, so ist, um mit dem Aeusseren anzufangen, schon der Eindruck, den die Institutsgebäude mit ihrem schönen Garten machen, ein freundlicher. Schlichte Einfalt in allen Einrichtungen verbindet sich mit Zweckmässigkeit, Sorgfalt und Wohnlichkeit; und dieser äusseren Erscheinung entspricht auch der Geist und Ton der Bewohner, oder vielmehr, eben dieser hat sich von selbst solche Formen gebildet. Es ist der Geist des Glaubens, der Liebe und Einfalt, welcher fühlbar den Grundton im ganzen Leben des Hauses angibt, das ganze Personal zu Einer grossen Familie vereinigt, und den Besuchenden bald ungemein wohlthätig anspricht. Es muss auch freilich so sein, wenn die Anstalt ihre Bestimmung erreichen will. Vorsteher und Lehrer bedienen sich gegen die Zöglinge des väterlichen Du; zutrauliche Herzlichkeit und Bescheidenheit charakterisiren das Verhältniss der letzteren gegen die Lehrer. Von Einseitigkeit oder gedrücktem düsterem Wesen hat Referent nichts bemerkt, vielmehr fühlt man bald, dass sich der Geist des Christenthums auch hier als ein freimachender bewährt. Bedenkt man nun namentlich, dass die Zöglinge beinahe lauter ehemalige Handwerker sind, welche

ihre ganze höhere Geistesbildung gewissermassen erst aus den wenigen Jahren ihres Aufenthaltes in der Anstalt, freilich mit dem Daranstrecken aller ihrer Kräfte, gewonnen haben, so kann man den ungemeinen Einfluss nicht verkennen, den die geistige Macht der Wissenschaft überhaupt, noch weit mehr aber die alles durchdringende und neugestaltende Gotteskraft des Christenthums an diesen jungen Männern ausübt.

Bei der Wahl der Zöglinge, die sich von vielen Seiten her, doch meistens aus Württemberg, melden, sucht man mit der grössten Vorsicht zu verfahren, und ist von Werbungsversuchen oder irgend einer Ueberredung so weit entfernt, dass vielmehr während ihres Aufenthaltes in der Anstalt ihr innerlicher Beruf und ihre äusserliche Tüchtigkeit vor allem aber die Lauterkeit der Gesinnung fortwährend der strengsten Prüfung unterworfen, und sobald sich Zweifel dagegen erheben, ihr Rücktritt erleichtert wird, oder auch nach Umständen eine förmliche Entlassung stattfindet. Die Anstalt wird unter der Oberaufsicht eines Comité von einem Inspector geleitet, welchem 3 Lehrer, Candidaten der Theologie, beigegeben sind. Der frühere vieljährige und verdienstvolle Inspector war Hr. Blumhardt; ihm ist seit einem Jahre Hr. Hofmann gefolgt, durch Geist und Charakter gleich ausgezeichnet, und auch litterarisch als Theolog und Geograph rühmlich bekannt. Auch alle diese Männer sind Württemberger.

Der Cursus ist ein 5jähriger. Den ersten Jahrescursus bildet eine Präparandenclasse. Es gilt als Grundsatz, dass die Zöglinge, so weit es immer möglich ist, eine vielseitige und doch gründliche Bildung erhalten. Schon das tiefere Eindringen in die Lebenswahrheiten des Wortes Gottes, das doch als Grundbedingung für den Missionär betrachtet werden muss, erfordert eine tüchtig gebildete im Forschen geübte Denkkraft, aber der eigenthümliche Beruf des Missionärs, der ihn mit fremden Nationen in den engsten Verkehr bringt, und, um diese für die Aufnahme des geistigsten aller Güter zuzubereiten, ihn nöthigt, in ihre oft so ganz verschiedene Anschauungs- und Denkweise einzugehen, und ihnen nicht nur neue Wahrheiten zu geben, sondern diese auch, so weit möglich, an Gegebenes anzuknüpfen, dieser Beruf verlangt in der That noch ganz besonders eine gründliche Durchbildung des Geistes, Klarheit des Blickes, und nicht selten eigentlich dialektische Kunst. — Ein fortdauerndes gründliches Bibelstudium ist desswegen aus formellen und materiellen Gründen die Unterlage des Ganzen, denn es wird eben auch als eines der wirksamsten formellen Bildungsmittel benützt. Neben diesem aber drängt sich in die 5 Jahres-Curse beinahe der ganze Cyclus des Gymnasiums und der Universität zusammen. Latein wird als die gelehrte Sprache so wie als allgemein sprachliches Bildungsmittel, Griechisch und Hebräisch zur Verständniss der heiligen Schrift gelernt, und es ist in der That überraschend, zu bemerken, mit welcher Sicherheit sich die jungen Männer schon in der Erklärung biblischer Bücher in den Grundsprachen bewegen. Neben den alten Sprachen wird, um des praktischen Bedarfes willen, so weit die Zeit reicht, die englische eifrig betrieben. Von den Sachwissenschaften ist es neuerdings besonders die Geographie, welche eine bedeutende Stelle einnimmt, und sich durch alle Curse hindurchzieht. Je mehr schon durch Unkunde der Landes- und Volksverhältnisse von Missionären auch bei dem redlichsten Eifer vergeblich gearbeitet, ja sogar geschadet worden ist, desto wichtiger wird dieser Unterricht. Der treffliche Inspector, als Geograph besonders dazu befähigt, ertheilt ihn selbst, und verbindet damit auf zweckmässige Weise den Unterricht in der Naturgeschichte, was um so dankenswerther ist, als die Missionäre durch solche Kenntnisse zugleich in den Stand gesetzt werden, die ihnen so ungesucht sich darbietende treffliche Gelegenheit zu benützen, auf oft beinahe ganz unbekannten Gebieten auch zur Bereicherung der Natur- und Erdkunde einen Beitrag zu geben.

Aus dem oben berührten Grunde soll in Zukunft auch Anthropologie mit besonderer Hervorhebung der Materialeigenthümlichkeiten derjenigen Völker, unter welchen Missionsposten bestehen, aufgenommen werden.

Den Cursus schliessen eigentliche theologische Vorlesungen über die

christliche Glaubens- und Sittenlehre, biblische Exegese, Katechetik, und in Zukunft auch eine besondere Missionspastoraltheologie.

Der Gesang wird sorgfältig cultivirt und macht bei den Ersten einen wahrhaft ergreifenden Eindruck.

Was das äussere Leben betrifft, so herrscht, wie schon oben angedeutet worden, nichts weniger als Zwang, vielmehr bewegen sich die Zöglinge mit verhältnissmässig grosser Freiheit. Wo freilich, was überhaupt in jeder Anstalt zu wünschen wäre, hier aber unerlässlich ist, das ganze Gebäude auf das Fundament des Evangeliums gebaut ist, da darf nicht das Gesetz den Maasstab geben. Allerdings aber muss und wird aus jener Unterlage auch äussere Zucht und Ordnung als freiwillige Frucht hervorgehen.

Für die physische Bedürfnisse ist natürlich gut und genügend gesorgt, aber allerdings mit der höchsten Einfachheit und in beständiger Rücksicht auf die Bestimmung der Zöglinge. Viele häusliche Geschäfte verrichten sie selbst. Sollen sie doch in noch höherem Sinne dereinst dienen lernen.

Jährlich im Sommer wird ein allgemeines Missions- und Bibelfest gefeiert. Dieses bildet immer einen Vereinigungspunkt für Freunde der Sache aus beinahe allen Weltgegenden; und wenn die reiche Mannigfaltigkeit der verschiedensten zum Theil ausgezeichneten Persönlichkeiten, nicht selten auch aus den höheren Kreisen der Gesellschaft für die Festbesuchenden an sich schon eine höchst interessante Erscheinung ist, und durch die edle Gastlichkeit, mit welcher die biedern Basler sämmtliche Gäste Tage — und Wochenlang beherbergen, nur noch mehr gewinnen kann, so ist es doch noch weit mehr das tiefe Gefühl der wichtigen Sache selbst, welche alle zusammenführt, und die wie ein Geisteswehen das Ganze durchziehende festliche Stimmung, welche einen wahrhaft erhebenden Eindruck macht. Bei dem Feste, bei welchem Referent gegenwärtig war, waren über 300 auswärtige Festgäste versammelt, vom Nordcap her bis Neapel und wiederum Guinea, und von Frankreich bis Kaucasien. An denselben Tagen findet auch die öffentliche Prüfung der Zöglinge statt, welche Jeden, auch wenn er strenge Forderungen zu machen gewohnt ist, mit wahrer Hochachtung vor den Leistungen der Anstalt erfüllen muss. Der Schluss der Feste bildet gewöhnlich die feierlich kirchliche Ordination der antretenden Zöglinge vor einer Versammlung, welche vielleicht mehr als irgend eine Andere die Idee der Kirche zur Anschauung zu bringen geeignet ist, und auf die ohnediess tief ergriffenen jungen Männer einen noch feierlicheren Eindruck machen muss. Von da aus gehen sie, — gewöhnlich über England, — ihrem schweren aber schönen Beruf entgegen, auf welchen die herrlichen Worte des grossen Heidenapostels, 2 Cor. 6, 5—10, so vorzugsweise passen. Aber auch von ihren Posten aus stehen sie mit der Anstalt fortwährend in der engsten Verbindung, senden ihr Berichte über ihre Wirksamkeit, erhalten von ihr Berathung, Ermuthigung, Anweisung, kehren, wenn sie etwa durch Anstrengungen oder Krankheiten erschöpft sind, zu ihr, als dem gemeinsamen Vaterhause zurück, um sich zu erholen, und bilden so im Kleinen einen geistig festgeschlossenen Kreis, der als schöner Typus der allgemeinen Kirche gelten dürfte.

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

1. Revue der Zeitschriften.

Zimmermann's Allgemeine Schulzeitung. Die Recensionen in dieser Zeitschrift haben einigermassen das Uebergewicht; von Abhandlungen sind uns folgende aufgefallen:

Januarheft. Prof. *Tellkampf*: Beiträge zu den Verhandlungen über

die Erweiterung des höheren Unterrichts. Nro. 1. Einige gute Bemerkungen über ein *dictum* von *Steffens*; — *Graser* (seitdem †): Ueber Armenschulen — ein beachtenswerthes Votum gegen dieselben. —

Februarheft: Was ist von der in manchen Staaten bestehenden Verfügung zu halten, nach welcher die Bezirksschul-Inspectoren als solche keine Besoldung erhalten? Der ungenannte Verf. setzt recht gut die Nachtheile dieses Zustandes auseinander. Zuerst schildert er die Qualen der schulinspicirenden Pastores, die zwei Herren dienen müssen; dann wird behauptet, dass diese Einrichtung zugleich dem Schulwesen schade und eine Geringschätzung desselben darin ausgesprochen sei.

Märzheft: Dr. *Vogel:* die deutschen Bürger-, Real- und Gewerbschulen im Jahre 1840. Nach ihren eigenen Berichten. Erster Artikel; — *Pescheck*: Geschichtliches über Mädchenschulen.

Aprilheft: H—f: Blicke in Realschulen. — Der einsichtige Verf. findet an vielen Realschulen bis dahin hauptsächlich das auszusetzen, dass sie nur Kenntnisse beibringen, nicht aber formell bilden. „Ich denke mir zwei Fälle. Der vorzugsweise materiell unterrichtete Realschüler hat eine Kenntnissmasse in sich aufgenommen, aber die Kraft, welche als Hebel diese Masse in Bewegung setzen soll, ist wenig gebildet und gestärkt worden. Darum gleichen die gehäuften Kenntnisse einem todten Capitale, das sich interessenlos nicht vermehrt. Es fehlt die productive Kraft, welche den Kenntnissschatz zu einem Betriebscapitale erheben könnte. Und wenn ja eine Vermehrung des Erworbenen noch statt findet, so ist es, wie beim Stein, nur ein Ansetzen von Aussen, nicht aber ein Zunehmen, ein eigentliches Wachsen von Innen heraus. Eine der natürlichsten Erscheinungen ist es mithin, wenn der vorzugsweise materiell gebildete Schüler nach dem Aufhören des Unterrichts stehen bleibt und sich nicht selbst weiter unterrichtet. Freilich ist es auch schlimm, wenn der Schüler nicht das unentbehrliche Lernmaterial erhielt und desshalb ohne die erforderlichen Kenntnisse blieb; schlimmer aber ist es gewiss, wenn der Unterricht nicht stärkend und bildend auf die Kraft einwirkte. Der formell Gebildete hilft sich immer leicht fort, und setzt sich bald, wenn er die Nothwendigkeit davon fühlt, in den Besitz der ihm fehlenden Kenntnisse.“ Dieses und Aehnliches wäre nun recht schön und gut, wenn nur ein halbes Dutzend Fragen über die Natur dieses s. g. „Materialen“ und „Formalen“ einmal ordentlich beantwortet wären; weniger gut, oder vielmehr gar nicht gut ist es, wenn der Hr. Verf. sagt: „Ich habe tüchtige Kaufleute und Postbeamte, welche Prüfungen von Realschulen beiwohnten, sagen hören: Was unsere Söhne hier lernen, davon werden sie bei ihren künftigen Berufsgeschäften wenig gebrauchen können.“ *Qu'est-ce que cela prouve?* — Auch über das Verhältniss der humanen Bildung zur Standes- und dieser zur Berufsbildung sollte man sich einmal ein halbes Dutzend Fragen beantworten, damit über das Brauchbare brauchbarere Gedanken in die Köpfe kämen.

Dr. *W. Adolph Schmidt:* Andeutungen über Methodik beim Unterricht in der Geschichte mit besonderer Rücksicht auf Gymnasien. — Dieser lehrreiche Aufsatz eines philosophisch gebildeten Gelehrten hat, abgesehen von seinem Inhalte, für viele Lehrer noch einen besonderen Werth durch seine echt dialektische Form. Der Hr. Verf. spricht zuerst vom Wesen der Geschichte (dem Object), dann vom Wesen des Lernenden (dem Subject), endlich vom Wesen der Vermittelung.

Einleitend unterscheidet der Hr. Verf. die doppelte Stellung der Wissenschaft: als Gelehrte haben wir sie zu ermitteln, als Lehrer sie zu vermitteln, und zwar handelt es sich im letzteren Falle darum, den subjectiven Standpunkt des Lernenden mit dem objectiven der Wissenschaft zu vermitteln.

Wir übergehen, was der Hr. Verf. über das Object sagt. Er redet zuerst von der Geschichtsforschung (dem Factischen), dann von der Geschichtsauffassung (dem Ideellen); diese beiden vereinigt geben Drittens

die Geschichtswissenschaft, „das Vermögen, die historischen Facta und Ideen in ihrer concreten Einheit zu erfassen.“

Auf das Subject übergehend unterscheidet der Hr. Verf. 1) die äusseren Unterscheidungsmomente, a) Lebensbestimmung, b) Alter, c) Körperbeschaffenheit; 2) die inneren Unterscheidungsmomente, a) Fähigkeiten, b) Vorkenntnisse, c) Charakter; 3) die Eigenthümlichkeit. Was über jeden dieser Punkte gesagt wird, bedarf keines Auszuges.

Nunmehr kommt der Hr. Verf. zur Vermittelung und spricht hier 1) von der inneren Art der Vermittlung oder der Methodik im Allgemeinen und zwar a) von der Totalität des Objects, b) von der Individualität des Subjects, c) von der proportionellen Besonderheit der Vermittelung oder der synthetischen Methode; 2) von der äusseren Art der Vermittelung oder der Methodik im Besonderen und zwar a) vom Privat-, b) vom öffentlichen und c) vom Selbstunterricht; 3) vom Organ der Vermittelung oder von der Methodik im Einzelnen. Aus dieser Abtheilung geben wir einige charakteristische Stellen.

„1) Sagten wir oben, dass die beste Methode die sei, welche den subjectiven Standpunkt des Lernenden mit dem objectiven der Wissenschaft am besten und sichersten vermittele: so sehen wir nun schon deutlicher, was darunter zu verstehen sei; nämlich der Schüler muss nach seiner Individualität, d. h. nach dem Gesammtverhältniss oder der concreten Einheit seiner äusseren und inneren Eigenthümlichkeiten aufgefasst und demgemäss so geleitet werden, dass er selbst, bei consequentem Fortschreiten, schliesslich die Geschichte in ihrer Totalität d. h. in der concreten Einheit ihrer realen Form und ihres ideelen Inhaltes aufzufassen im Stande sei. Er soll also in letzter Instanz sowohl das Factum wissen, als die Idee begreifen. Natürlich steht ihm nur das bisher Gefundene, an Thaten und Gedanken, als zu Erfassendes gegenüber; denn die Wissenschaft als Lehrobject ist eine momentane Abgeschlossenheit, während sie für den Gelehrten, dessen Aufgabe es ist, im Gebiete der That und des Gedankens weiteren Entdeckungen nachzuspüren und sie zu verificiren, als eine ewig unabgeschlossene darliegt. So sind die Resultate der Wissenschaft für den Lernenden die Wissenschaft selbst, für den Gelehrten nur die Unterlage derselben.

Ist also der Endzweck der Vermittlung die Ueberlieferung der Totalität der Geschichte an das Individuum, so entsteht auf den ersten Blick hin die Frage: Soll:

a) allein von der Totalität des Objectes,

b) allein von der Individualität des Subjectes

ausgegangen werden? Das hiesse: Soll der Unterricht sich nur nach der Würde der Geschichte als Wissenschaft richten, oder umgekehrt nur nach dem eigenthümlichen Standpunkte des Schülers? Beides muss entschieden verneint werden; denn im ersten Falle würde man zu einem Quartaner etwa nicht anders denn zu einem völlig ausgebildeten Jünger der Wissenschaft reden müssen, im zweiten aber das unwandelbare Wesen der Wissenschaft rücksichtslos degradiren. Jenes ist ungereimt, dieses verdammungswerth. Man kann ebenso wenig das Kind zu der Hoheit des wissenschaftlichen Standpunktes hinaufschnellen, als man die Wissenschaft zu der Tiefe des kindischen unbedingt herabziehen darf. Oder mit anderen Worten: Weder können wir einerseits, in der Absicht, den totalen Begriff des Objectes zu conserviren, das lernende Subject, den Einzelnen plötzlich universalisiren, d. h. sein Fassungsvermögen als für allseitige Erkenntniss des Objectes reif betrachten, noch dürfen wir andrerseits, in der Absicht, einzig den individuellen Interessen und Eigenthümlichkeiten zu genügen, den Totalbegriff des Objectes ohne Weiteres vereinzeln, d. h. dessen integrirende Momente für das einseitige Erkenntnissvermögen zerstückeln und verunstalten.

Beides also negirt, ergibt sich, dass ein Drittes nöthig sei, dass, um das Einzelne mit dem Allgemeinen zu vermitteln, vielmehr

c) von einem Besonderen, nämlich von einem relativen oder pro-

portionellen Gesichtspunkte ausgegangen werden müsse, dass also die nothwendig erforderliche innere Weise der Vermittlung oder die Methode im Allgemeinen eine synthetische sei; denn das Proportionelle ist eben die Synthesis * des Individuellen und Totalen. Diese synthetische Methode besteht darin, den Schüler im Verlaufe seiner Lehrzeit durch einen stetigen Prozess allmählich und unmerklich dem wissenschaftlichen Standpunkte anzunähern und so schliesslich zu der Höhe desselben zu erheben, — indem man jederzeit zu den Ausführungen, welche der unteren Stufe adäquat sind, regelmässig Andeutungen von dem hinzufügt, was in seiner Ausführung der höheren Stufe angemessen ist. Wie aber diese Methode im Besonderen anzuwenden sei, und in wiefern sie angewandt werden könne, ergibt sich

2) aus der äusseren Art der Vermittlung. Auch diese ist wiederum, nach ihrem vollen Begriffe aufgefasst, dreifach, nämlich: a) Privatunterricht, b) öffentlicher Unterricht, c) Selbstunterricht. Der private Unterricht basirt auf dem Grundsatze der besonderen Erziehung, der öffentliche auf dem der Gesammterziehung, und der Selbstunterricht ist die Einzelerziehung im eigensten Sinne; im ersten Falle stellt die Familie den Lehrer auf, im zweiten der Staat, im dritten macht das lernende Individuum sich selbst für sich zum Lehrer.

a) Wie nun der Privatunterricht das Besondere in der äusseren Art der Vermittlung ist, so entspricht er auch am besten der synthetischen Methode, als dem Besonderen in der inneren Art der Vermittlung; denn eben weil jedes lernende Individuum einen ihm eigenthümlichen Standpunkt der aufzunehmenden Wissenschaft gegenüber einnimmt, muss diejenige äussere Unterrichtsweise die relativ vollkommenste sein, wobei die Wissenschaft oder der jedesmalige Repräsentant derselben es nur mit einem einzelnen Individuum zu thun hat; und insofern diess nun beim Privat-Unterricht der Fall ist, wird durch denselben, natürlich bei Voraussetzung des Wollens und Könnens, jederzeit sowohl von Seiten des Lehrers als des Schülers das Meiste geleistet werden. Der Lehrer kann hier am leichtesten den Schüler individualisiren und ihn je nach seiner Individualität mit dem Object in ein proportionelles Verhältniss setzen, der Schüler aber möglicherweise am schnellsten vorrücken, weil es ihm leichter ist, von seinem individuellen, beim Privatunterricht allein massgebenden Standpunkte aus sich der Wissenschaft zu nähern, als von einem als Norm angenommenen Gesammtstandpunkte, mit welchem der seinige vielleicht kaum in einer oder einigen, mindestens nicht in allen Beziehungen harmonirt. Aus diesem Grunde ist also die Stellung des Privatlehrers augenscheinlich eine günstigere, wie die des öffentlichen. Wenn aber dennoch vielleicht durch den Privatunterricht weniger geleistet wird, als man unter solchen Umständen vorauszusetzen berechtigt wäre: so rührt diess von einem Mangel her, der nicht in der Sache selbst, sondern in der Aufsichtslosigkeit zu suchen ist. Denn so lange jedweder Pfuscher als Privatlehrer figuriren kann, so lange wird auch das Verpfuschen etwas Gewöhnliches und der Privatunterricht in einem gewissen Misscredit bleiben, während er, wenn er dem entspräche, was er sein sollte, augenscheinlich die unvermeidlichen Lücken des öffentlichen auszufüllen im Stande sein würde; denn mehr als ein Surrogat des öffentlichen ist er in der Wirklichkeit nicht, obgleich dem Principe nach eigentlich umgekehrt der öffentliche sich nur als das Surrogat des privaten darstellt. Gewiss würde schon das geistig erspriesslicher sein, wenn mindestens aller erste Unterricht ein privater sein könnte, so dass die öffentlichen Anstalten erst für denjenigen Grad der Bildung eine Fortentwicklung darböten, welcher der Tertia oder der Quarta unserer heutigen Gymnasien entspricht. Allein auch diess macht die Wirklichkeit mit ihren materiellen Interessen und Hemmungen unmöglich.....

Wir eilen zur Betrachtung der zweiten Art oder

* Man sieht, der Hr. Verf. nimmt das Wort synthetisch nicht im gewöhnlichen Sinne.

b) des öffentlichen Unterrichts. Die Institute, welche diesem gewidmet sind, können also classificirt werden:

α) niedere Schulen oder Volks- und Bürgerschulen, β) höhere Schulen oder Gymnasien u. s. w., γ) Hochschulen oder Universitäten.

Die Nothwendigkeit des allgemeinen öffentlichen Unterrichts ist schon dadurch bestimmt, dass die Zahl der fähigen Bildner oder Erzieher mit der der bildungsfähigen und Bildung heischenden Individuen in keinem Verhältnisse steht und mithin nicht für jeden Lernenden ein besonderer Lehrer aufgestellt werden kann. Durch die nothwendige Form der öffentlichen Unterrichtsanstalten als allgemeiner Erziehungsinstitute wird aber der methodische Vortheil, welchen der Privatunterricht als solcher involvirt, wesentlich aufgehoben, da das einfachste und natürlichste Verhältniss zwischen Lehrer und Schüler, wie es bei Letzterem stattfindet, durch ein complicirtes, gekünsteltes verdrängt wird, welches, weil es sich selbst nicht wider völlig in lauter Einzelverhältnisse auflösen kann, auch die Bedeutung des einfachen niemals völlig zu ersetzen im Stande ist. Während es beim Privatunterricht möglich wird, das Individuum als Individuum zu nehmen, geht bei dem Schulunterrichte das Individuum mehr oder minder in die Allgemeinheit der Species auf, und desshalb eben tritt hier der Vermittlung des Einzelnen mit dem Object eine künstliche, weil durch die Form bedingte, Schwierigkeit entgegen, die zu begreifen und möglichst zu heben eine Grundbedingung der synthetischen Methode und die nächste Aufgabe des Vermittlers ist. Aehnlich dem Privatlehrer muss auch der öffentliche die Individualität jedes einzelnen Schülers zu erkennen suchen; er muss sowohl die äusseren als die inneren Unterscheidungsmomente in der Classe oder in der Schülergesammtheit berücksichtigen; die Letzteren geben sich ihm durch thatsächliche Erscheinung von selbst kund, die Ersteren aber muss er eigens und geflissentlich erkunden. Der mittlere Durchschnitt von dem qualitativen und quantitativen Gesammtverhältniss aller individuellen Standpunkte gibt ihm dann das Kriterium für den speciellen Standpunkt der Classe, und mithin den Maasstab, nach welchem der stetige Vermittlungsprozess zwischen diesem speciellen Standpunkt der Classe und dem objectiven der Wissenschaft gerichtet werden muss. Der specielle Standpunkt der Classe ist also gleich der durchschnittlichen Subjectivität aller einzelnen. Es versteht sich jedoch von selbst, dass der Lehrer nicht ihn allein bei der Ausübung des Unterrichts zu berücksichtigen hat, sondern möglichst auch nebenbei die einzelnen Individualitäten individuell zu behandeln trachten muss. Vollkommen kann diess Bestreben, bei der Vielheit und dem Wechsel der Mitglieder, bei dem ganzen verallgemeinernden, die Unterscheidungsmomente nicht gleichmässig beachtenden Organismus, niemals gedeihen. In früheren Zeiten berücksichtigte sogar das öffentliche Unterrichtswesen bei der Taxirung des Individuums von allen Unterscheidungsmomenten fast ausschliesslich die positiven Kenntnisse, und auch jetzt noch stehen sie bei weitem im Uebergewicht; dass der Charakter nicht ebenmässig veranschlagt wird, mag einige Entschuldigung finden; den intellectuellen Fähigkeiten wird zwar mehr Raum gegönnt oder Anerkennung gezollt, als dem Charakter, aber offenbar zu wenig im Verhältniss zu den positiven Kenntnissen.

Ist es nun die unerlässliche Aufgabe des öffentlichen Lehrers, den speciellen Standpunkt der Classe durch Berücksichtigung sämmtlicher Individualitäten zu ermitteln, um denselben dann, unter möglichster Beachtung auch der individuellen Standpunkte, mit dem objectiven der Wissenschaft zu vermitteln: so leistet ihm wenigstens doch hierbei eben die Form, welche ihn im Verhältniss zum Privatlehrer um einen grossen Vortheil, um die Möglichkeit vollkommen individueller Behandlung bringt, einen sehr wesentlichen Vorschub. Der specielle Standpunkt der Classe nämlich ist kein absolut zu suchender; er liegt gleichsam innerhalb der Peripherie eines gegebenen Kreises, wodurch auch die Anknüpfungspunkte der

Ermittelung desselben als innerhalb einer begränzten Möglichkeit gesetzt erscheinen; denn der Rang der Classe selbst gibt einen ungefähren Massstab, insofern derselbe einen gewissen Grad von äusserer und innerer Entwicklung oder eine gewisse Stufe in der Entwickelung der inneren nnd äusseren Unterscheidungsmomente, der Zwecke und besonders der Kenntnisse, des Alters und der Fähigkeiten, des Körpers und des Charakters (denn in dieser Entgegensetzung entsprechen sich dieselben) — nicht definitiv, aber approximativ — bedingt; und diese ungefähre Gewissheit ist der gegebene Kreis. Oder wir können auch sagen: Für jede Classe wird ideal ein Normalstandpunkt im Verhältniss zum Lehrobject angenommen, mit welchem wirklicherweise der specielle Standpunkt der Classe correspondiren, oder mehr oder minder zusammentreffen muss.

Für das Verhältniss des Lernenden zur Geschichte als Object lassen sich drei Hauptkategorien aufstellen, nämlich: A) die des Staunens, B) der Bewunderung, C) der Wissbegier. Der ersteren entsprechen die Normalstandpunkte der unteren Classen, der zweiten die der mittleren, der dritten die der oberen. Steht es nun unumstösslich fest, dass das am besten und sichersten in das objective Wissen des Lernenden übergehe, was für denselben das grösste subjective Interesse hat: so ergibt sich, welcher Art im Besonderen der vermittelnde Unterricht, die geschichtliche Mittheilung, die Anwendung der synthetischen Methode sein müsse, und es lässt sich folgendes Schema entwickeln:

A) in den unteren Classen, in Quinta und Quarta, ist, normal gedacht, die durchschnittliche Subjectivität, d. h. also das Resultat aller inneren und äusseren Unterscheidungsmomente, eine solche, dass sie am besten mit dem objectiven Standpunkt der Geschichte vermittelt oder ihm angenähert werde, durch Erregung und Befriedigung des Staunens. Das Imposante, das Wunderbare, das Merveillöse der Geschichte muss, und zwar in einer entsprechenden, Spannung entsprechenden Weise, vorgetragen werden. Der synthetische Prozess besteht darin, dass der staunende Schüler unmerklich zu der höheren Stufe der Bewunderung hinaufgeführt werde. Diess geschieht, indem man allmählig bei der Mittheilung einerseits von staunenswerthen Einzelheiten (in Quinta) zu staunenswerthen Zusammenhängen (in Quarta), und andererseits vom materiell Imponirenden (in Quinta) zum geistig Imponirenden (in Quarta) aufsteigt. So müssen z. B. Alexander und Friedrich der Grosse in Quinta mehr als blosse Kriegshelden und zwar in isolirten Thaten, Zügen, Anekdoten vorgeführt werden; in Quarta aber schon mehr als volle Charaktere und im biographischen Zusammenhange. Durch diesen allmähligen Prozess selbst wird dazu beigetragen, dass nun

B) in den mittleren Classen, in Unter- und Ober-Tertia, die durchschnittliche Subjectivität eine derartige ist, dass nunmehr die weitere Vermittlung durch Anregen und Nähren der Bewunderung befördert werde. Nun muss das Grossartige, das Merkwürdige, das Erhabene der Geschichte in einem dem Standpunkte adäquaten, erhebende Gefühle erzeugenden Vortrage dargestellt, unmerklich aber der bewundernde Schüler durch den synthetischen Prozess zu der noch höheren Stufe der objectiven Wissbegier hinaufgeleitet werden. Diess geschieht, indem man einerseits von allgemeinen, nur die Hauptmomente scharf markirenden und die Uebergänge nur leise und leicht anknüpfenden Aperçus, von Umrissen *en gros* (in Unter-Tertia) allmählig zu detaillirteren Ausführungen einzelner Hauptmomente, Massen, Gruppen oder Perioden (in Ober-Tertia), und andrerseits wiederum vom materiell Bewundernswerthen (in Unter-Tertia) zum geistig Bewundernswerthen (in Ober-Tertia) aufsteigt. So müssen also Alexander und Friedrich der Grosse, um bei denselben Beispielen zu bleiben, in Unter-Tertia nicht mehr anekdotenartig als blosse Kriegshelden wie in Quinta, noch biographisch als blosse Charaktere wie in Quarta, sondern universalhistorisch als grossartige Wendepunkte in der allgemeinen thatsächlichen Entwicklung der Geschichte vor-

geführt werden; in Ober-Tertia aber schon specialgeschichtlich, und zwar im Zusammenhange nicht nur mit den äusseren, sondern auch mit den inneren, ethischen und Kultur-Zuständen ihrer Zeit. So dürften auch etwa die Zeitalter des Perikles, des Augustus und Ludwig's XIV. erst in Ober-Tertia etaillirter und als Litteraturepochen erläutert werden; in Quinta müssten einzelne Züge und Anekdoten, in Quarta Biographieen oder Charakteristiken, in Unter-Tertia ein vorläufiges summarisches Markiren genügen. Wie nun dem objectiven Standpunkte gegenüber eben dieses universalhistorische Markiren der unmittelbare Fortschritt der biographischen Charakteristik ist und das ahnende Staunen zur gläubigen Bewunderung erhebt: so ist die specialhistorische Detaillirung des Grossartigen, Erhabenen und Bewunderungswerthen wiederum ein Fortschritt zur rein objectiven, also der Wissenschaft angemesseneren Geschichtsbetrachtung und führt von der gläubigen Bewunderung

C) in den oberen Classen, in Secunda und Prima, zur bewussten Wissbegier. Das kindliche Auffassungsvermögen hat nunmehr in allen früheren Uebergängen den Gebärungsprocess eines eigentlich wissenschaftlichen Sinnes überstanden, oder sollte es doch, normal gedacht, überstanden haben. Dann ist der Lernende erst fähig, wenn auch nicht das reale und ideelle Gewebe der Geschichte zu durchschauen, doch wenigstens in dasselbe hineinzuschauen. Noch liegt sein Standpunkt nicht auf gleicher Linie mit dem der Geschichte, aber er ist nur noch um eine Stufe niedriger. Um auch über diese hinwegzukommen, damit die Vermittlung endlich vollends zum Schlusse gelangen könne, bedarf es eben der Erregung und Erhaltung der Wissbegier. Nun kommt es nicht mehr darauf an, ob Diess oder Jenes staunenerregend sei oder bewunderungswerth, sondern einzig und allein darauf, dass es wirklich so sei. Nicht das Merveillöse, nicht das Grossartige bedingt fürder den Vortrag, sondern die absolute Wissenswürdigkeit der Geschichte selbst; und ebenso braucht nicht Spannung mehr noch Erhebung des Gefühls erzielt zu werden, sondern nur die objective Empfängniss der Wirklichkeit. Der letzte Act des synthetischen Prozesses ist demnach der, den wissbegierigen Schüler allmählig zu der Stufe des objectiven Wissens hinaufzuführen, d. h. eben den Standpunkt desselben auf gleiche Linie mit dem der objectiven Wissenschaft zu bringen oder ihn von dem Normalstandpunkte der oberen Gymnasialclassen zu dem der Hochschule zu erheben; hierin liegt die Bedingung der Universitätsreife. Vollzogen aber wird der synthetische Prozess dadurch, dass man einerseits von der möglichst speciellen objectiven Ueberlieferung des Details (in Secunda) zur Weltgeschichte im eigentlichen Sinne, als der höchsten Aufgabe der geschichtlichen Erkenntniss und der ursprünglichen Einheit (in Prima), und andrerseits neuerdings vom factisch Wissenswerthen (in Secunda) zum ideell Wissenswerthen, zu dem geistigen Connex der Geschichte (in Prima) aufsteigt. So müssten also z. B. Perikles, Alexander, Augustus, Ludwig und Friedrich in Secunda zwar in ähnlicher Weise wie in Ober-Tertia vorgeführt werden, nur noch specieller, genauer, objectiver und ohne dass selbst kritische Erörterungen vermieden würden; in Prima aber als welthistorische Individuen, als Repräsentanten geschichtlicher Entwicklungen, als Momente und Beweise der Realisirung des geschichtlichen Begriffes. Eine allseitige tiefgeistige Durchdringung gehört jedoch, ebenso wie eine völlig kritische Darstellung, auf die Universität. Denn ist der Schüler auf dem Normalstandpunkte Secunda's fähig, in das Gewebe der Geschichte eben hineinzuschauen, so ist er als Normalabiturient, nach erlangtem Wissen, erst fähig, sie wirklich zu durchschauen oder die Geschichte als Wissenschaft zu erkennen.

Nach dem Gesagten liesse sich etwa folgender Lehrplan entwerfen, ohne dass abweichende Entwürfe der Methode an und für sich nothwendig Abbruch thun müssten.

Classen.	Dauer des Cursus.	Wöchentliche Stundenzahl.	Pensum.
Quinta	1½jährig	1	einzelne Erzählungen aus der allgemeinen Geschichte.
Quarta	1½ „	1	einzelne Charakteristiken und Biographien aus der allgemeinen Geschichte.
Untertertia	1 „	2	Ueberblick der allgemeinen Geschichte.
Obertertia	1 „	3	Alte Geschichte und Repetition der Hauptmomente aus der sogenannten mittleren und aus der neueren Zeit.
Secunda	2 „	4	Mittlere und neuere Geschichte mit besonderer Berücksichtigung der vaterländischen und Repetition der alten Geschichte.
Prima	2 „	2	Weltgeschichte im eigentlichen Sinne, verbunden mit Repetitionen über die allg. Geschichte.

Auf manchen preussischen Gymnasien ist es eingeführt, die vaterländische Geschichte schon in den unteren Classen vorzutragen. Diess widerspricht aber eigentlich, wie die obige Entwicklung zeigt, dem Verhältnisse zwischen den speciellen Standpunkten jener Classen und dem objectiven der Wissenschaft. Die brandenburgische Geschichte ist an sich weder eine durchaus staunenerregende, noch eine durchaus bewunderungswürdige. Aber sie ist an sich und durchaus eine wissenswerthe; darum gehört sie in ihrem Zusammenhange begriffsgemäss jedenfalls erst in die oberen Classen. Ihre wirklich imposanten und erhabenen Momente dürfen und müssen freilich in der oben angedeuteten Weise in den unteren und mittleren Classen berücksichtigt werden, nämlich in Quinta und Quarta durch einzelne lose Erzählungen und Charakteristiken neben anderen Momenten der allgemeinen Geschichte, in Unter- und Obertertia durch Markirung im zusammenhängenden Verlaufe eben derselben. Die bezeichnete Abweichung von dem natürlichen Begriffsverhältniss findet ihre Erklärung in dem patriotischen Interesse des Staates, das sich vorzugsweise zu verallgemeinern strebt.

Ferner ergibt sich aus der obigen Deduction und dem ihr gemäss entworfenen Lehrplan, dass nach unserer Ansicht eigentlich in allen Classen die gesammte Geschichte, wenn auch in ihren einzelnen Partieen nicht immer gleichmässig, berücksichtigt werden müsse, weil die Erkenntniss der Weltgeschichte, wenn sie auch auf den Gymnasien noch nicht vollständig erreicht wird, doch das höchste Ziel ist, und weil dieselbe eben nur durch allmählige Erhebung des Gesichtspunktes, durch den stufenmässigen Vermittelungsprocess der synthetischen Methode wirklich erreicht werden kann. Die Folgen einer entgegengesetzten Verfahrungsweise haben sich häufig genug kund gethan. Oft hören Schüler einen und denselben Abschnitt mehreremal und einen anderen wieder gar nicht; so bleibt, was doch so leicht und ohne einen mehr als gewöhnlichen Aufwand an Zeit vollkommen durchzuführen wäre, ein leidiges Stückwerk.

Endlich stellt sich aus verwandten Gründen die Forderung heraus, dass der Geschichtsunterricht, wie überhaupt jedes einzelne wissenschaftliche Fach, eigentlich in sämmtlichen Classen einem und demselben Lehrer anvertraut werden müsse. Denn eben als Vermittelnder kann nur in diesem Falle der Lehrer sich leicht in seiner Aufgabe zurechtfinden, nur so die speciellen Standpunkte der Classen sich vergegenwärtigen und bestimmt unterscheiden; nur so kann es erlangt werden, dass wirklich jederzeit der Unterricht um eine Stufe höher und dem absoluten Begriffe der Geschichte näher rücke, dass auf dem unteren Standpunkte immer wirklich schon ein Hinüberweisen zu dem oberen, ein Hinaufziehen der Eigenthümlichkeit zu

einer weiteren Norm stattfinde, dass also der Uebergang kein plötzlicher und fühlbarer, sondern ein allmähliger und unmerklicher sei.

Wenn wir im Bisherigen fast stets nur von Mittheilung und Vortrag sprachen, so fragt es sich nun, ob denn darin allein der Unterricht bestehe oder bestehen solle. In der That, wenn in allen Lernenden ein entschiedener Wissensdrang wäre, dann würde jedes weitere Unterrichtsmittel nicht nur überflüssig, sondern sogar Zeitvergeudung sein. Zwar in Secunda und Prima ist der wissenschaftliche Sinn, normal gedacht, schon geweckt, aber doch desshalb noch nicht gereift und besonders durch die nachhaltigen Spuren früherer Standpunkte in seiner Intensität geschmälert, in seiner Fortbildung gehemmt. Und jedenfalls wird nun bei einem noch nicht reifen wissenschaftlichen Sinne durch Wiederholung und vielfache Betrachtung die Aneignung erleichtert, dem Wissen eine festere Grundlage gegeben und der Blick geschärft. Zwar geschieht es wohl, dass hier und da in Secundanern und mehr noch in Primanern ein reiferes wissenschaftliches Bewusstsein sich offenbart, und bei solchen bedürfte es allerdings keiner weiteren Mittel; allein im Allgemeinen darf erst beim Abiturienten ein wirklich reifer Wissenschaftstrieb vorausgesetzt werden, und das Seltenere kann also nicht als Norm gelten. Der Unterrichtsmittel sind demnach drei:

a) der Lehrervortrag, dessen Inhalt und Form, wie wir sahen, dem Specialstandpunkte der Classe angemessen sein und doch allmählig den Schüler über diesen Standpunkt hinausdrängen muss. Da die unmittelbare Rede unter allen Verhältnissen die Wirkung vergrössert, so ist es wünschenswerth, dass aller geschichtliche Vortrag ein durchaus freier sei, mindestens in den unteren und mittleren Classen, obgleich nach meiner Ansicht die Forderung auch auf die oberen, ja, gewissermassen selbst auf die Universitäten ausgedehnt werden sollte. Der Handbücher bedarf es nicht; der Lehrer muss als Vermittler die lebendige Wissenschaft repräsentiren. Nur in sehr eingeschränktem Sinne liesse sich die Zugrundlegung eines Handbuches billigen, nämlich insofern es wirklich nur zu Grunde läge, um den Faden der Disposition festzuhalten. Leider ist aber der Ausdruck im Verhältnisse zur Anwendung meist eine ungeheuere Meiosis.

b) die Repetition, die den Zweck haben muss, in dem Lernenden sowohl das durch den Vortrag überlieferte Wissen, die Kenntnisse zu befestigen, als auch den Geist anzuregen und durch Dialektik das Urtheil zu schärfen.

c) der Schülervortrag — eine sehr wesentliche Uebung, welche zeigt, wie der Lernende den Vortrag des Lehrers aufgefasst habe, zugleich aber das Darstellungsvermögen desselben ausbildet und in den Ausdruck Gewandtheit und Logik bringt. Die Kritik darf nicht die Rede des Schülers unterbrechen, was man leider, wo etwa diese Uebung angestellt wird, fast immer unbeachtet lässt. Der einfache Grund dagegen ist die Schwierigkeit, in einem und demselben Momente von Innen heraus zu produciren und von Aussen her zu concipiren, und die Folge der Unterbrechung daher — Stocken. Kann doch jeder Lehrer diese Wahrnehmung an sich selbst erproben, wenn sein eigener Vortrag durch Fragen der Schüler plötzlich gehemmt wird; nur weiss sich der erfahrene und gewandte Lehrer leichter zu besinnen und zu orientiren. Uebrigens ist bei dieser Uebung dem allzuguten, d. h. dem Wortgedächtnisse der Schüler möglichst zu steuern, da ein solches nur kopflose Nachbeter, aber keine denkende Köpfe bildet.

Diese wenigen Bemerkungen mögen über den Geschichtsunterricht auf Gymnasien genügen. Der Vollständigkeit wegen müssen wir jedoch die Entwickelung des Gesammtthema's durch einige Andeutungen zu dem Ende führen, welches der consequente Gedanke involvirt.

Während die Bürgerschulen mehr oder minder den unteren Gymnasialclassen und zum Theil selbst den mittleren entsprechen, führen die oberen zur Universität hinüber. Hier ist der Normalstandpunkt, der

reife Wissensdrang; der synthetische Prozess der schliesslich vermittelnden Docenten besteht darin, den Zuhörer während der Universitätszeit allmählig zum Ergründungsdrange und zur Ergründungsfähigkeit hinüberzuleiten. Diess geschieht dadurch, dass der Hörer zu dem erhoben werde, wozu er als Abiturient fähig war, nämlich dazu, dass er das reale und ideelle Gewebe der Geschichte möglichst durchschaue und das Lückenhafte wahrnehme. Und wenn nur durch das Mittel des Zweifels an der Autorität der Ergründungsdrang reifen kann, so sieht man, dass diejenigen Universitätslehrer den synthetischen Prozess am gewandtesten vollziehen und also zu den besten gehören, welche ihren Zuhörern, ohne überflüssigen Zweifeln Raum zu geben, die meisten wirklichen Zweifel aufdecken. Hier finden daher die kritischen Vorträge sowohl in Betreff der Geschichtsforschung, als der Geschichtsauffassung ihre eigentliche Stelle.

Mit der Universität ist die höchste und letzte Instanz des öffentlichen Unterrichtes erreicht, und wir gelangen somit zur Betrachtung

c) des Selbstunterrichtes, welcher die absolut höchste Stufe in der äusseren Art der Vermittelung einnimmt und desshalb auch selbst wieder eine Weiterführung des Universitätsunterrichtes ist. Freilich kann auch der Selbstunterricht auf niedrigeren Standpunkten beginnen; aber nur bei Erwachsenen und schon Vorgebildeten ist er, seiner Natur nach und im engsten Sinne aufgefasst, möglich; bei Kindern und allen der unmittelbaren Leitung noch Bedürftigen durchaus ein Unding, wesshalb er auch bei der Bevorzugung des Privatunterrichtes vor dem öffentlichen gar nicht in Betracht kommen konnte. In dem Selbstunterrichte geht nun der Unterricht überhaupt unmittelbar in das wahrhafte Studium über; er führt wieder von der Vermittelung zur Ermittelung, von dem extensiven Zwecke der Wissenschaft wieder zum intensiven, da er eben im wahrhaften Studium sich selbst wieder zu einem Mittel der Ermittelung umwandelt. Oder mit anderen Worten: durch den Selbstunterricht als höchste Instanz der Vermittelung überhaupt — kehrt der extensive Zweck der Wissenschaft in den intensiven, oder die Wissenschaft in sich selbst zurück.

Um aber den Inhalt der Frage über die Methodik zu erschöpfen, bleibt uns endlich noch zu sprechen übrig

3) vom Organe der Vermittelung. Wie die Gelehrten die Träger der Wissenschaft, die Vermittler der Erkenntniss: so sind die Lehrer die Träger der überlieferten Gewissheit, die Vermittler des Erkannten. Was von dem Lehrer zu verlangen sei, stellt aus dem Früheren sich heraus. Es kommt an

a) auf sein Verhältniss zu dem zu lehrenden Object, dessen Standpunkt, Begriff, Bedeutung und Inhalt er, soweit möglich, völlig erfasst haben muss; ja, eigentlich sollte jeder Lehrer selbst wahrhafter Gelehrter sein; dann würde eben auch die einseitige, die Bequemlichkeit fördernde Benutzung von Handbüchern als überflüssig sich ergeben, weil ein jederzeit gegenwärtiges und lebendiges Wissen keiner schläfrigen Stellvertretung bedarf;

b) auf sein Verhältniss zum lernenden Subject; er muss das Vermögen haben zu individualisiren oder die Individualitäten in Species als mittlere Gesammtstandpunkte zusammenzufassen;

c) auf seine Lehrmethode, welche mit der normalen, welche die synthetische ist, identisch sein oder doch in erreichbarem Masse coincidiren muss. Die Methodik muss bei ihm *in succum et sanguinem* übergegangen oder besser noch gleichsam in ihm geboren, verkörpert, personificirt sein, also vielmehr *e succo e sanguine* emaniren.

Wie nun die äussere Weise der Vermittelung eine dreifache ist: privater, öffentlicher und Selbstunterricht, so sind natürlich auch die Organe der Vermittelung an sich dreifacher Art: a. Privatlehrer, b. öffentliche Lehrer, c. Selbstlehrer oder Autodidakten im oben begränzten Sinne. Und wie aus dem Selbstunterrichte als dem letzten

Mittel der Vermittelung das wahrhafte Studium als Mittel des Ermittelns sich hervorbildet: so erwächst auch aus dem Autodidakten in jenem Sinne, als dem höchsten Organ des extensiven Zweckes der Wissenschaft, der wahrhafte Gelehrte als nunmehriges Organ des intensiven. Indem aber so die Wissenschaft überall in sich selbst zurückkehrt, befinden wir uns wiederum an dem Anfangspunkte dieser Entwickelung und mithin am Schlusse unserer Aufgabe."

Blätter aus Süddeutschland für das Volks-Erziehungs- und Volksunterrichtswesen. Unter der Redaction von *Bührer, Eisenlohr, Märklin, Stockmayer.* 1841. Heft 1 und 2.

Unter den Aufsätzen von allgemeinerem Interesse erscheint ein Aufsatz von Hrn. *Eisenlohr:* „Gedanken über Stellung und Stand der Entwickelung unsrer deutschen Volksschule und die hieraus sich ergebenden Forderungen an die Volksschullehrerbildung" vorzüglich bemerkenswerth. Der Hr. Verf. gibt im ersten Artikel seine Ansicht über den Stand unseres Volksschulwesens; im zweiten über das Ziel der Volksschule.

Die Volksschule datirt dem Hrn. Verf. von der Reformation; was in andern Ländern in der neuesten Zeit geschehen, sei Nachwirkung des deutschen Systems der Beschulung. In andern Ländern sei indess das Volksschulwesen weit mehr Gegenstand einer allgemein bewussten Thätigkeit und der öffentlichen Theilnahme als bei uns, wobei besonders an die Vereine erinnert wird. Bei uns sei dermalen grosse Kälte für die Sache eingetreten.

Diese Veränderung der Stimmung rühre theils daher, dass die Schule das Unerhörte, was man sich anfangs von ihr versprochen, nicht geleistet habe, nicht habe leisten können. Theils aber habe sie auch das nicht geleistet, was sie hätte leisten sollen und leisten könnte. „Ein grosser Thei unsrer Schulkinder verlässt geistig todt, ja verdumpft die Schule." Die Wissbegierde, der Bildungstrieb werde nicht angeregt. „Was zu wünschen wäre, eine der äusseren Lage und dem Lebensberufe gemässe Erweiterung des beengten Gesichtskreises, eine bessere, vernünftigere, klarere Beurtheilung der Dinge des Lebens, eine gemüthliche Anschauung der ihnen eröffneten Welt, eine Freude an dem errungenen geistigen Besitze: finden wir durch unsern Unterricht nicht gegeben, und, soweit die Anlage dazu schon vorher da war, nicht gefördert." „Wollen wir auch den Grund der Demoralisation der niederen Volksclassen in unserer Zeit nicht der Schule zur Last legen, weder negativ noch positiv, glauben wir sogar, dass die Klagen über eine solche übertrieben und ungerecht sind: eine wichtige Bemerkung drängt sich uns doch auf. Die unteren Massen sind — und das ist allerdings die Frucht der Volksschule — aus der unmittelbaren Substanzialität herausgerissen; es ist einiges geistiges Heben, es ist Reflexion, es ist Begehrlichkeit, es ist Veränderungssucht, es ist der Trieb, die Welt zu geniessen, am Leben Theil zu nehmen, da und dort in sie gedrungen. Aus diesem Zustande hat sich vieles Böse entwickelt, und es gehen daraus manche besondere Gefahren für unsre Zeit hervor. Und eben darum ist es nothwendig, dass die Schule, wenn sie ihre Aufgabe lösen soll, mehr thue, als sie bisher gethan hat. Soll aber dies geschehen, so darf sie nicht, wie dies gegenwärtig der Fall ist, an einer halben Entwickelung leiden.... Darum Vorwärts, und wäre es aus keinem andern Grunde, als weil wir nicht mehr rückwärts können."

Was ist nun das Ziel der heutigen Volksschule? Sie hat Schüler herauszubilden, welche vermittelst einer geweckten freien Selbstthätigkeit den Trieb erhalten und fähig werden, durch die ihnen sich darbietenden Hülfsmittel — Wort Gottes, Natur und Menschenleben — zu einer geistigen Selbständigkeit heran zu wachsen, ihres himmlischen Berufs inne zu werden, ihren künftigen Lebenskreis geistig, d. h. verständig und sittlich zu beherrschen, ihn pflichtmässig auszufüllen und gemüthlich darin zu leben."

Unterricht und erziehende Gewöhnung sind die Wege zu diesem Ziel. Erreicht wird es unter folgenden Voraussetzungen:

1) Der Unterricht sei nie blosse Mittheilung, vielmehr überall belebend, bildend, geistweckend.

2) Der Unterricht muss noch mehr, als bisher geschehen, von der Anschauung ausgehen. Das Reden von Subject und Prädicat z. B. sei unnütz, es sei eine Gedankenfülle, Sprachfertigkeit u. s. w. zu geben, und dann, wenn man Lust habe, auch noch Grammatik u. s. w.

3) Der Unterricht muss gemüthlicher werden.

4) Mehr praktisch, mehr sachlich. „Mag auf einer höheren Stufe der wissenschaftlich Gebildete und der zum Leben in einer höheren geistigen Welt bestimmte an die Form der Dinge sich halten und Abstractionen selbst wieder zum Gegenstande und Inhalte seines inneren Lebens machen: das Volk will mit der Welt, mit den unmittelbar gegebenen Dingen, Eins bleiben. Es hat seine Freude nicht an der Zahloperation als solcher, sondern am Herausbringen eines aus dem Leben gegriffenen Exempels, nicht am Rechnen als solchem, sondern am Berechnen etc.“ Allem Formalen sollte ein lebendiges Substrat gegeben werden, z. B. der Formenlehre die Krystalographie u. s. w.

5) Die Volksschule muss aus einer Unterrichtsschule eine Esziehungsschule werden.

Hieraus folgert nun der Hr. Verf., dass an den Lehrer höhere Forderungen zu stellen sind. In einem dritten Artikel will er von der Lehrerbildung reden.

Dem Ref. ist es erfreulich gewesen, Hrn. M. *Eisenlohr* in so wesentlichen Dingen mit den Ansichten, welche in den Glossen zu dem *von Hippelschen* Sendschreiben ausgesprochen worden sind, in Uebereinstimmung zu finden. Wer sich näher um das Volksschulwesen zu kümmern hat, der sollte den Eisenlohrschen Aufsatz *in extenso* lesen.

II. Revue der Flugschriften.

Ueber den gegenwärtigen Stand der Alterthumswissenschaft mit besonderer Beziehung auf Württemberg. Eine Inauguralrede, gehalten den 14. Januar 1841, von Dr. *Christian Walz.* Tübingen, Fues 1841. (31 S. 8.)

Es wäre Schade gewesen, wenn diese vortrefflich geschriebene Rede nicht in den Buchhandel gekommen wäre. Sie hat ein dreifaches Interesse. Zuerst ein allgemein-litterarisches. Der Hr. Verf. hat in ihr ein kleines Meisterstück akademischer Beredtsamkeit geliefert, eine Arbeit, die Jeden ansprechen muss, der Tugenden des Styls und der Darstellung, besonders aber Reinlichkeit und Angemessenheit zu schätzen weiss. Dann ist die Rede für Philologen so wie für jeden Freund classischer Studien interessant. Um den gegenwärtigen Stand der classischen Philologie darzulegen, führt uns der Hr. Verf. die Hauptmomente der Geschichte der Philologie seit Petrarca vor. Es gehört zu der vertrautesten Bekanntschaft mit allen Einzelnheiten dieses unermesslichen Stoffes sehr viel Geist dazu, um eine so klare Uebersicht auf so engem Raume geben zu können. Ref. kennt nichts Aehnliches. Endlich hat die Rede noch ein speciell württembergisches Interesse. Da dasselbe zugleich ein pädagogisches ist, so geben wir einige der betreffenden Stellen.

Nachdem der Hr. Verf. die Verdienste, welche sich *Reuchlin, Heinr. Bebel, Melanchthon, Camerarius, Grynäus, Martin Crusius* u. *Nikod. Frischlin* im 16. Jahrhunderte als Lehrer in Tübingen erwarben, erwähnt hat, fährt er fort:

Durch diese Reihe trefflicher Lehrer blühte das classische Studium in Württemberg herrlich auf, und wurde durch die von Herzog Christoph entworfene Schulordnung zur Grundlage der Bildung erhoben, in einer Allgemeinheit, wie in keinem andern Theile Deutschlands. Allein nun folgen zwei Jahrhunderte schmachvollen Stillstandes. Das ganze siebzehnte und achtzehnte Jahrhundert hindurch zeigt sich keine Spur von Fortschritt. Die lateinischen Schulen haben das ihnen anvertraute Pfund treulich bewahrt,

und bis auf unsere Zeit herübergerettet; aber diejenigen Anstalten, deren Aufgabe es war, mit dem anvertrauten Pfunde zu wuchern, haben nichts gethan. Das höchste Ziel, nach dem man strebte, war ein gutes lateinisches Argument, in verschiedenen Stylen, ciceronianisch, livianisch, tacitisch, nebeneinander, und Fertigkeit in der Versification. Man würde mich übrigens missverstehen, wenn man glaubte, ich schätze diese Fertigkeit gering; im Gegentheil erkenne ich es als einen Vorzug des besprochenen Zeitalters, dass man vermöge eines instinctmässigen Tactes ein Latein schrieb, wie es heut zu Tage trotz des klaren Bewusstseins der Regeln immer seltner wird; aber ich verlange neben diesem noch Höheres.

Der gründlichste Forscher der württembergischen Gelehrten-Geschichte, Schnurrer*), sagt: „lateinisch Reden war von jeher Gesetz im Stipendium. Noch im Jahre 1696 wurde verordnet: wer über Tisch oder sonst im Stipendium teutsch reden würde, sei das erste und das andere Mal seines Weins zu priviren, das dritte Mal mit dem Carcer zu bestrafen. Der griechischen Sprache und überhaupt der classischen Litteratur ist niemals gedacht worden, diese blieb ihrem Schicksale überlassen.“ Der grossartige Aufschwung der classischen Studien in der zweiten Hälfte des achtzehnten Jahrhunderts ging an Württemberg spurlos vorüber. Aus allen Gauen Deutschlands strömten wissbegierige Jünglinge nach Göttingen zu Heyne und nach Halle zu Wolf: in Württemberg fiel es Niemand ein, dass auf diesem Felde etwas Höheres zu erstreben sein könnte, als man im Lande habe, und so wurde kein Gesetz des Stipendiums treuer beachtet, als das, dass man auf keiner fremden Universität studiren solle. Dass die Württemberger die besten Philologen in Deutschland seien, ist ein Grund-Dogma der württembergischen Glaubenslehre. Der Wunderglaube, der hiebei im Spiele ist, findet keinen Anstoss daran, eine Wirkung ohne Ursache anzunehmen. In andern Ländern widmen sich die Candidaten des Schulstandes während ihres akademischen Trienniums oder Quadrienniums ausschliessend oder vorzugsweise der Vorbereitung auf ihren künftigen Beruf, in Württemberg dagegen hat man ein Universalmittel, mittelst dessen man über diese mühselige Vorbereitung hinwegkommt, und nachher doch mit Kennermiene über Alles spricht, — das ist die Theologie. Wenn man Einen zum Justiz- oder Finanz-Beamten machte, weil er ein guter Theologe ist, so würde man diess für absurd erklären, obwohl sich ein gewandter Kopf in wenigen Jahren in den Geschäftsgang einarbeiten könnte; bei der Schule aber, die mit Ausnahme eines einzigen Pensums, des Religions-Unterrichtes, mit der Theologie eben so viel oder eben so wenig zu thun hat, als mit der Jurisprudenz, ist es Regel, Theologen zu verwenden, die sich zu dem Lehramte nicht speciell vorbereitet haben, aber vermöge ihrer sonstigen wissenschaftlichen Bildung Hoffnung geben, dass sie sich in das neue Fach mit Erfolg einarbeiten werden. Sehr häufig ist diess gelungen, und daher haben wir zu jeder Zeit tüchtige Lehrer an unsern Instituten gehabt, deren Namen noch immer von dankbaren Schülern mit Auszeichnung genannt werden; aber nirgends kann ich eine Nachricht finden, dass man Vorkehrungen getroffen habe, die Methode solcher ausgezeichneter Lehrer in den Instituten einzuführen, oder die Anleitung und Beaufsichtigung angehender Lehrer in die Hände solcher Männer zu legen; so blieb die theoretische und praktische Bildung des Lehrstandes dem Zufall überlassen, der untüchtige Lehrer trieb sein Wesen mit gleicher Freiheit und gleicher Auszeichnung, wie der tüchtige, ja notorische Unbrauchbarkeit mochte noch hie und da eine wirksame Empfehlung zur Beförderung auf eine höhere Stelle im Kirchendienst sein. Solche Missbräuche liegen nun zwar glücklicherweise hinter unserer Zeit; allein noch immer hat sich die Schule nicht derselben Aufmerksamkeit von Seiten des Staates zu erfreuen, wie die übrigen Zweige der Staatsverwaltung. Hier geht man von dem Grundsatze aus, dass der

*) Erläuterungen der württemb. Kirchen-, Reformations- und Gelehrten-Geschichte p. 514.

Dienst um so besser besorgt sei, je besser die Bewerber sich auf ihren künftigen Beruf vorbereitet haben; beim Lehrstande aber fragt Niemand nach einer speciellen Vorbereitung; es genügt, dass der Candidat Theologie verstehe, und die Stufe, auf welcher er beim Beginn seines theologischen Studiums stand, bildet gewöhnlich den Höhepunkt, den er mittelst einer kurzen Vorbereitung wieder zu erreichen strebt. Diess ist für den Lehrer der lateinischen Schule vollkommen hinreichend *, denn für ihn ist Gründlichkeit in einem enger begrenzten Kreise und gute Methode das Haupterforderniss, und daher kommt es, dass diese Institute in Württemberg von jeher vortrefflich bestellt waren; allein bei den Lehrern an höheren Anstalten ** ist eine nicht bloss oberflächliche Uebersicht über das Gesammtgebiet der Wissenschaft unerlässlich; eine solche aber kann nur auf dem Weg eines lang fortgesetzten Studiums erworben werden. Manchem gewährt sein Berufskreis die Musse, das auf der Universität Versäumte in reiferen Jahren nachzuholen; andere aber werden von der Last der täglichen Geschäfte so sehr in Anspruch genommen, und mit so verschiedenartigen Lehrfächern, als Geographie, Geschichte, Philosophie, Mathematik und Physik beauftragt, dass es ihnen mit der grössten Kraftanstrengung nicht mehr möglich wird, neben allen diesen Fächern, in die sie sich auch erst einarbeiten sollen, auch noch den reichen Stoff der classischen Litteratur zu bewältigen. Da nun Niemand geben kann, was er nicht hat, so ist die nothwendige Folge, dass solche Lehrer dem classischen Unterricht nicht diejenige Fruchtbarkeit verleihen können, die er haben muss, wenn er für Geist und Herz bildend sein soll. Wenn es dem Lehrer an der nöthigen Uebersicht über den dermaligen Stand der Wissenschaft gebricht, so verleitet ihn das Streben nach Gründlichkeit häufig auf den Abweg, dass er Wichtiges und Unwichtiges mit gleicher Breite in seinen Unterricht aufnimmt, und die Jugend mit altem Ballast, der längst über Bord zu werfen war, oder wenigstens nicht in die Schule gehört, beladet. Darauf gründet sich die Klage, die ich schon von vielen ernsten in den verschiedensten Lebens-Verhältnissen stehenden Männern gehört habe, dass sie die Ausbeute für höhere Geistesbildung, die sie aus der Schule in's Leben hinübergetragen haben, in keinem Verhältniss finden zu der vielen Mühe und Zeit, die sie auf die classischen Studien verwendet haben. Bei näherer Erkundigung ergab sich, dass sie durch eine zu statarische Lectüre der Classiker während eines vierjährigen Gymnasial-Curses nur wenige Schriften, und auch diese meistens nur stückweise gelesen haben, und dafür mit allen möglichen Anmerkungen, die sich aus weiter Ferne herbeiziehen lassen, fast erstickt worden sind. Bei solchem Verfahren wird dem wissbegierigen Jüngling von den reichen Schätzen des Alterthums ein gar zu karges Maass zugemessen, der grossartige Geist desselben, in den nur derjenige eindringen kann, welcher die bedeutendsten Werke studirt hat, bleibt ihm verschlossen, der Geschmack, der nur durch Anschauung des ganzen schön organisirten Kunstwerkes gebildet werden kann, wird durch die Vorführung blosser Fragmente nicht angeregt, und so gehen die schönsten Früchte, welche der classische Unterricht bieten soll, verloren."

IV. Archiv der culturpolitischen Gesetzgebung.

Preussen.

Circular-Verfügung des K. Rheinischen Provincial-Schulcollegiums vom 21. Nov. 1840, an sämmtliche Gymnasial-Directoren, verschiedene Lehrgegenstände, Programme und Abiturienten-Prüfungen betreffend.

Auf Veranlassung einer auf den von uns dem vorgeordneten Königl.

---

* ?? D. H.

** Den oberen Gymnasialclassen.

Ministerio erstatteten Verwaltungsbericht, in Beziehung auf die Königl. Gymnasien am 21. v. M. an uns ergangenen Verfügung, theilen wir Ew. etc. folgende Bemerkungen zur Kenntnissnahme, resp. Beachtung mit.

1. In Betreff des Unterrichts im Deutschen.

Schon früher hat sich das Königl. Ministerium gegen die getrennte Behandlung des Deutschen in den untern Classen ausgesprochen und auch wir haben nach den schon länger gemachten Erfahrungen das Bedürfniss erkannt und so weit die Individualität der betreffenden Lehrer dieses gestattet, dahin gewirkt, in denselben das Lateinische und Deutsche zu einander in ein näheres Verhältniss zu bringen. Auch in den mittleren Classen wird sich, vorausgesetzt, dass der Unterricht in den alten Sprachen und im Deutschen Einem und demselben Lehrer in Einer und derselben Classe anvertraut werden kann, eine nähere Verbindung des deutschen Sprach-Unterrichts mit dem Lateinischen und zum Theil auch mit dem Griechischen ganz füglich und zum Besten der Schüler durch angemessene schriftliche Uebersetzungen gehaltreicher und hinsichtlich der Diktion vorzüglich gelungener Stellen der alten Classiker bewirken lassen. In den beiden oberen Classen und namentlich in Prima wird, so weit dieses ohne andere erhebliche Uebelstände geschehen kann, das Deutsche mit der philosophischen Propädeutik zu vereinigen und dadurch zugleich ein besserer Erfolg in der letztern herbeizuführen sein.

Was die deutsche Litteraturgeschichte betrifft, so muss diese sich in den Secundis und Primis an die Lectüre musterhafter Stellen, in welchen vorzüglich die Eigenthümlichkeiten der namhaftesten deutschen Schriftsteller hervortritt, auf eine angemessene Weise anschliessen, wobei als Grundsatz festzuhalten ist, dass in den Secundis eine Uebersicht der Litteraturgeschichte vom Anfange des 17. Jahrhunderts, in den Primis von der ältesten Zeit bis auf die neuesten litterarischen Bestrebungen gewonnen werden muss. Für den deutschen Unterricht in den untern und mittlern Classen der Gymnasien verdient das in diesem Herbst von dem Gymnasiallehrer *Bone* in Cöln herausgegebene Lesebuch durch die in der Einleitung ausgesprochenen, in der Wahl, Anordnung und Bearbeitung der Lesestücke zur Ausführung gebrachten Ansichten eine vorzügliche Beachtung, und veranlassen wir Ew. etc. hierdurch, diese Schrift zunächst zur Kenntnissnahme der betreffenden Lehrer für die Bibliothek anzuschaffen, und demnach dessen Einführung an dem Ihrer Leitung anvertrauten Gymnasium in Erwägung zu ziehen.

2. Betreffend den Unterricht in der Mathematik.

Die Eifersucht, welche zwischen den Lehrern der Mathematik und denen der philosophischen Wissenschaften rege geworden ist, hat die ersteren häufig über das von dem Reglement der Abiturientenprüfung vorgeschriebene Ziel hinausgeführt. Das Ministerium hat uns aufgefordert, einem solchen unregelmässigen Verfahren ferner überall mit Entschiedenheit entgegenzutreten und auf gründliches Erlernen der Elementarmathematik bei den Schülern zu dringen; wir aber empfehlen diess den Directoren als eine wesentliche Aufgabe mit dem Bemerken, dass unsere Prüfungs-Commissarien fortfahren werden, dasselbe mit Ernst zu beachten, und ausnahmsweise hinsichtlich der dessfallsigen Anforderungen lieber eine Ermässigung bezüglich des Umfanges der mathematischen Kenntnisse eintreten zu lassen, als von der zur Sicherstellung des beabsichtigten Zweckes unerlässlichen Gründlichkeit und klaren Einsicht in den Gang der Beweise und in das Wesen und den Zusammenhang der Sätze abzusehen.

3. Betreffend die philosophische Propädeutik.

Als ein nachahmungswürdiges Muster, wie die Lehrer in der philosophischen Propädeutik bei Entwickelung philosophischer Begriffe zu verfahren haben, glaubt das Ministerium die Schrift von *J. H. Deinhardt:* „der Begriff der Seele mit Rücksicht auf Aristoteles." (Hamburg, 1840. 4.) nennen zu können.

4. Betreffend die Programme.

Es ist, und von den Directoren zunächst, in jeder geeigneten Weise

dahin zu wirken, dass die den Schulnachrichten in den Programmen vorzusetzenden Abhandlungen nach Inhalt und Form geeignet sind, von der wissenschaftlichen Befähigung der preussischen Gymnasiallehrer auch im Auslande, das durch den schon weit verbreiteten Programmentausch davon Kunde und Beweis erhält, ein ehrenvolles Zeugniss abzulegen.

Endlich finden wir uns durch das Ergebniss der Abiturienten-Prüfungen und einiger von unsern Commissarien vorgenommenen Revisionen veranlasst, überhaupt die auf Gründlichkeit und Sicherheit des Wissens zielenden Anordnungen in Erinnerung zu bringen, und beauftragen Ew. etc. hierdurch, es den unter Ihrer Leitung wirkenden Lehrern nachdrücklichst zur Pflicht zu machen, zu Anfange eines jeden Monats sich durch eine Prüfung über die in dem verflossenen Monate abgehandelten Lehr-Pensa zu überzeugen, in wiefern die Schüler sich durch fleissige Wiederholung den Gegenstand wirklich angeeignet haben, das Ergebniss in das Classenbuch einzutragen und in der nächsten Conferenz zur Sprache zu bringen, damit zeitig gegen Lässige die geeigneten Anordnungen von Seiten der Schule getroffen werden können, und dem geisttödtenden mechanischen Anlernen in dem letzten Schuljahr endlich ein Ziel gesetzt werde. Coblenz, den 21. Nov. 1840.

Königl. Rheinisches Provincial-Schul-Collegium.

Württemberg.

Verfügung vom 17. März 1841. Die Aufnahme verwahrloster Kinder in die mit dem Waisenhause zu Weingarten verbundene Rettungsanstalt betreffend.

§. 1. Die in das Waisenhaus Weingarten als Rettungsanstalt für verwahrloste Kinder neben der normalmässigen Zahl von Waisen aufzunehmenden Zöglinge werden aus Kindern ausgewählt, deren Erziehung in Ermanglung öffentlicher Fürsorge Personen überlassen sein würde, welche als Gauner, Landstreicher oder auch durch sonstige habituell verübte Verbrechen, Vergehen und Uebertretungen gerichtliche oder polizeiliche Strafen oder Sicherungsmassregeln verwirkt haben. §. 2. Die Aufnahme setzt nicht nothwendig voraus, dass Strafen und beziehungsweise polizeiliche Beschränkung gegen die Erzieher der Aufzunehmenden bereits rechtskräftig erkannt worden seien. Es genügt vielmehr an dem Vorhandensein amtlicher Notizen, welche keinen Zweifel an der Begründung solcher Massregeln gegen dieselben übrig lassen, wenn gleich die Erkennung oder Vollziehung dieser Massregeln in Folge des Standes der eingeleiteten Untersuchung oder sonstiger Umstände noch im Anstande zu bleiben hat. Dagegen muss vor der Aufnahme die Staatsangehörigkeit des Aufzunehmenden entschieden und der Regel nach auch die Heimathgemeinde desselben ausgemittelt sein. Von der letzteren Forderung kann eine Ausnahme nur dann eintreten, wenn von der competenten Regiminalbehörde erkannt ist, dass bei unzweifelhafter Staatsangehörigkeit des Kindes die Entscheidung über die Heimathgemeinde desselben von Thatumständen abhänge, deren Ausmittelung ungewiss oder wenigstens innerhalb eines bestimmten Zeitraumes nicht zu verbürgen sei. §. 3. Der Verlust des Vaters oder der Mutter gehört bei den in Frage stehenden Kindern ebenso wenig zu den Bedingungen der Aufnahme in's Waisenhaus, als dieselbe bei dem Vorhandensein derjenigen Umstände, unter denen die Polizeiverordnung vom 11. Sept. 1807, §§. 21. und 22 die Versetzung von dergleichen Kindern in eine Waisenanstalt anordnet, durch die Zustimmung der Aeltern oder nächsten Verwandten des Kindes bedingt ist. Die Aufzunehmenden sollen das siebente Jahr zurückgelegt haben und in der Regel nicht über zehn volle Jahre alt sein; nur aus besonders dringenden Gründen können ältere Kinder aufgenommen werden. § 4. Die Auswahl unter den hiernach zur Aufnahme geeigneten Kindern bestimmt sich vorzugsweise durch das Mass, in welchem die Verwahrlosung des Aufzunehmenden in Hinsicht auf sittliche und intellectuelle Erziehung und die

Zugewöhnung desselben zu einer unordentlichen oder verbrecherischen Lebensweise als Folge der Verhältnisse, in welchen er bis zur Zeit sich befindet, entweder bereits vorhanden oder wenigstens für die Zukunft zu befürchten ist und durch den Mangel an sonstigen Mitteln, ihn dem Einflusse dieser Verhältnisse zu entziehen und seine Erziehung für eine geordnete Lebensweise sicher zu stellen. Es kommt hiernach zu erwägen: 1) ob der Aufzunehmende bereits selbst die Lebensart des Gauners, Landstreichers, Bettlers etc. mit Aeltern oder anderen Angehörigen getheilt, inwieweit anzunehmen sei, dass der Hang zu einer solchen Lebensart sich bereits in ihm befestigt habe, ob besondere Proben sittlicher Verdorbenheit von ihm bekannt seien, ob er namentlich selbst schon Handlungen, die mit gerichtlicher oder polizeilicher Strafe bedroht sind, ausgeführt oder an ihrer Ausführung thätigen Theil genommen habe; 2) der Charakter und die Lebensweise der Aeltern oder der sonstigen bisherigen Ernährer des Kindes, die Art, der Grad und die Zahl der Uebertretungen, Vergehen oder Verbrechen, deren sie sich schuldig gemacht, der Grad der Hartnäckigkeit, den sie gegen die Einfügung in die bürgerliche Ordnung bewiesen haben, der Umfang und die Ergiebigkeit der ihnen zu Gebote stehenden Mittel ihres Fortkommens und deren Verhältniss zu ihren Bedürfnissen, die Art, wie sie bisher auf die Erziehung ihrer Kinder eingewirkt und namentlich die Neigung, die sie gezeigt haben, dieselben den öffentlichen Schulanstalten zu entziehen und sie zu unerlaubtem Erwerb oder sonstigen verbotenen Handlungen zu missbrauchen; 3) die ausser der Aufnahme in das Waisenhaus vorhandenen Mittel, das Kind dem Einflusse seiner bisherigen Umgebungen zu entziehen, namentlich ob sich Gelegenheit finde, dasselbe in einer anderen Erziehungsanstalt oder bei einer geordneten Familie unterzubringen, wo es der Einwirkung seiner Angehörigen entzogen wäre, und ob die Mittel zur Bestreitung der Kosten eines solchen Unterkommens in dem Vermögen derer, welchen die Alimentation des Kindes obliegt, in der Privatwohlthätigkeit, in den Kräften der Localarmen-Unterstützungscassen, an welche ein rechtlicher Anspruch für das Kind stattfindet, oder auf irgend eine sonstige Weise gewährt seien. §. 5. Die Quellen, aus welchen der Regel nach die Notizen über die nach dem Vorstehenden zu berücksichtigenden Verhältnisse geschöpft werden, sind: 1) die von den Bezirkspolizeiämtern nach der Verordnung vom 10. Nov. 1825 zu führenden Listen über die Confinirten mit den denselben zu Grund liegenden Materialien; 2) die von den gemeinschaftlichen Unterämtern aus ihrer amtlichen Kenntniss von Kindern, deren Aufnahme in die Rettungsanstalt nach den vorstehenden Momenten als begründet erscheint, den Bezirkspolizeiämtern zu liefernden Notizen; 3) Mittheilungen, welche Gerichts- oder Polizeibehörden dem zum Vorschlag der Aufnahme zuständigen Bezirksamt (§. 6.) von Amtswegen oder auf Requisition über vorschlagsfähige Kinder aus ihren Untersuchungsacten machen werden. §. 6. Der Vorschlag zur Aufnahme kommt 1) dem Bezirkspolizeiamt der Heimathgemeinde der Aeltern oder der sonstigen natürlichen Erzieher des Kindes; 2) wenn die Heimath dieser Personen noch nicht bestimmt ist, dem für die Untersuchung des Heimathverhältnisses zuständigen Bezirksamte zu. §. 7. Bei ihren Vorschlägen werden die Bezirkspolizeiämter nach dem Voranstehenden die erforderliche Auswahl zu treffen wissen und in dieselbe daher keine Kinder aufnehmen, bei denen zwar die in §. 1. gegebenen Merkmale im Allgemeinen zutreffen, welche aber vermöge der für sie nach ihren Verhältnissen in geringerem Mass vorhandenen sittlichen Gefährdung oder vermöge der für ihre geordnete Erziehung sich darbietenden sonstigen Mittel voraussichtlich bei der auf eine bestimmte Zahl beschränkten Aufnahme in's Waisenhaus Anderen nachzustehen haben werden. Für jedes einzelne in Vorschlag kommende Kind, wenn nicht etwa Geschwister gleichzeitig vorgeschlagen werden, ist eine besondere Tabelle zu fertigen, welche folgende Rubriken enthält: I. Aeltern oder sonstige Angehörige des Kindes, in deren Versorgung dasselbe gegenwärtig steht, 1) Geschlechts- und allenfallsiger Gaunernamen, Alter

und Verwandtschaftsverhältniss zu dem Kind; 2) Heimathverhältniss; 3) Kinder und sonstige in ihrer Versorgung stehende Personen, nach Geschlecht, Zahl uud Alter; 4) Gewerbe und Lebensweise (sesshaft oder herumziehend); 5) Mittel des Fortkommens und Verhältniss derselben zum Bedürfniss; 6) die gegen dieselben geführten Untersuchungen und erkannten Strafen oder polizeilichen Beschränkungen; 7) sonstiges Prädikat. II. Das zur Aufnahme vorgeschlagene Kind: 1) Geschlecht, Name, Alter, Confession; 2) Heimathverhältniss; 3) bisherige Lebensweise (fix oder herumziehend) und sittlicher und intellectueller Zustand; 4) physische Beschaffenheit. III. Gelegenheit und Mittel, dem Kinde eine geordnete Erziehung zu verschaffen. IV. Bemerkungen. Hier ist anzugeben, ob nöthigenfalls ohne die Zustimmung der Aeltern auf die Unterbringung des Kindes in das Waisenhaus auf den Grund der Polizeiverordnung vom 11. Sept. 1807 erkannt werden würde, oder, wo die Bestimmungen dieser Verordnung keine Anwendung finden, ob die Aeltern zu der Aufnahme eingewilligt haben. Sämmtliche Tabellen, deren jeder die betreffenden Belege zu adnumeriren und beizuschliessen sind, werden der Königl. Commission für die Erziehungshäuser mit Einem die gesammten Vorschläge umfassenden Bericht vorgelegt, welcher die etwa nöthigen Erläuterungen und Anträge in Beziehung auf die vorzugsweise Aufnahmewürdigkeit einzelner Vorgeschlagenen enthalten soll. Zu den Belegen gehören namentlich: I. zu II. 1) Der Taufschein des Kindes, sofern derselbe beigebracht werden kann; II. zu II. 3) ein Zeugniss des Pfarramts, in dessen Sprengel das Kind sich bisher aufgehalten und, wenn es keinen fixen Aufenthalt gehabt, ein wenigstens den intellectuellen Zustand (die Bildungsfähigkeit und die bereits erlangte Bildung) bezeichnendes Zeugniss der Pfarrei des Bezirkspolizeiamtssitzes; III. zu II. 4) ein ärztliches Zeugniss, welches insbesondere über die aufgehobene Ansteckungsfähigkeit für die Menschen-Pocken sich auszusprechen hat, IV. zu I. 7) ein gemeinderäthliches Zeugniss in dem Falle, wenn die Aeltern oder Angehörigen einen bestimmten Aufenthaltsort haben; V. die von den Gerichts- und Polizeibehörden erhaltenen Nachrichten (§. 5.). Wenn zu I. 2 und II. 2 ein Heimathsort noch nicht angegeben werden kann, so hat der Bericht den Grund davon und den Stand der Untersuchung der Heimathverhältnisse, sowie die Gründe, aus welchen die Staatsangehörigkeit als entschieden zu betrachten ist, zu erläutern. Ebenso ist zu I. 6, wenn Strafen oder polizeiliche Beschränkungen gegen die betreffenden Personen noch nicht erkannt sind, im Berichte nachzuweisen, warum dieselben wenigstens als verwirkt zu betrachten seien. Wenn die Familie des Kindes öffentliche Unterstützung erhält, so ist diess zu I. 5 zu bemerken. Zu II. 3 sind insbesondere etwaige Vergehen, welcher der Vorgeschlagene bereits sich schuldig gemacht, anzugeben. Zu III. wird namentlich der ökonomische Zustand der Heimathgemeinde des Kindes und ihrer Armenunterstützungsfonds bezeichnet. Zu IV. ist eine Urkunde über die erfolgte Zustimmung der Aeltern oder Angehörigen, wo diese zur Aufnahme erforderlich ist, beizubringen. §. 8. Die Aufnahme der Zöglinge erfolgt jedes Jahr auf den 15. April. Die Vorschläge der Bezirksstellen müssen jedoch spätestens am 1. März bei der Commission für die Erziehungshäuser vorliegen, ohne dass auf eine besondere Aufforderung zur Einsendung derselben gewartet werden dürfte. Für das Jahr 1841 wird die Frist zu Erstattung der Vorschläge bis zum 20. April d. J. verlängert. §. 9. Unmittelbar vor der Einlieferung ist das aufgenommene Kind nochmals durch den Oberamtsarzt visitiren zu lassen, und das von demselben über den Erfund auszustellende Zeugniss bei der Einlieferung den Vorstehern der Anstalt zu übergeben. §. 10. Die Heimathgemeinde des Aufgenommenen hat, in Ermanglung näher verpflichteter leistungsfähiger Personen, für denselben das gesetzliche Kleidergeld von fünfzehn Gulden an die Waisenhauscasse zu entrichten und für seine sichere Einlieferung in die Anstalt besorgt zu sein. Der Gemeinderath des Heimathortes bestellt aus der Zahl der vermöglicheren und angeseheneren Einwohner der Gemeinde einen Pfleger des Aufgenommenen, der sich dessen

fortdauernde Beobachtung und Berathung, vornehmlich nach der Entlassung aus der Waisenanstalt, zur Pflicht zu machen, namentlich über der Ausbildung desselben für einen regelmässigen Nahrungserwerb zu wachen und bei der den Vorstehern der Waisenanstalt obliegenden Einleitung hierzu ihnen mit Rath und That an die Hand zu gehen, auch das allenfallsige nicht hinterfällige Vermögen seines Pfleglings während der Minderjährigkeitsdauer zu verwalten hat. §. 11. Die Bezirksstellen und gemeinschaftlichen Unterämter werden erforderlichenfalls die Aeltern verwahrloster Kinder, welche sich nach den im §. 4. angegebenen Gesichtspunkten vorzugsweise zur Aufnahme eignen, in angemessener Weise darüber belehren, dass die in die Rettungsanstalt aufzunehmenden Kinder den in das Waisenhaus normalmässig aufgenommenen in Hinsicht auf intellectuelle und sittliche Erziehung, sowie auf physische Pflege vollkommen gleich gehalten werden, wie denn auch in dem Falle, wenn ein solches Kind während der Erziehungsjahre Waise wird, dasselbe, sofern nicht besondere Gründe entgegenstehen, in die Zahl der Waisenzöglinge übertritt.

Grossherzogthum Hessen.

Circular des grossherzogl. Oberschulraths an sämmtliche grossherzogl. Bezirks-Schul-Commissionen und standesherrliche Consistorien, die in den Fabriken beschäftigten Kinder betreffend.

Wir sind vom höchsten Ministerio des Innern und der Justiz beauftragt worden, Sie anzuweisen, nicht nur streng darauf zu sehen, das die schulpflichtigen Kinder, welche in Fabriken oder Manufacturen beschäftigt werden, — wie sich von selbst versteht — die vorgeschriebene Schulzeit einhalten und die Schule gehörig besuchen, sondern auch darauf zu achten, dass solche Kinder ausser den Schulstunden nicht auf übertriebene Weise durch Arbeiten angestrengt, oder zu solchen vielleicht in ungesunden Localen verwendet werden, wodurch die gesunde körperliche und geistige Entwickelung gestört oder gar untergraben wird. Sollten Ihnen Fälle der hier genannten Art bekannt werden, so haben Sie die grossherzogl. Kreis- und Landräthe sogleich hiervon in Kenntniss zu setzen, damit diese in geeigneter Weise vorschreiten können. Insofern Sie bereits Wahrnehmungen über eine nachtheilige Verwendung armer Schulkinder Ihres Bezirkes in Fabriken gemacht haben oder demnächst machen sollten, so werden Sie uns hiervon die nähere Anzeige zu machen nicht unterlassen. Hesse.

Ministerialverfügung vom 5. März an den grossherzogl. Oberschulrath, die Ernennung der unständigen Mitglieder des Schulvorstandes bei Gemeindeschulen betreffend.

Die Bestimmung des Art. 62 des allerhöchsten Edikts über das Volksschulwesen vom 6. Juni 1832, wonach in den Gemeinden, in welchen sich Gemeindeschulen befinden, von den beiden unständigen Mitgliedern des Schulvorstandes das eine Mitglied der Confession des einen Theils und das andere Mitglied der Confession des andern Theils der Gemeinde angehören, oder wenn die Gemeindeschule für die drei christlichen Confessionen besteht, aus jeder derselben ein unständiges Mitglied des Schulvorstandes gewählt werden soll und daher aus jeder Confession zwei Gemeindeglieder der Bezirksschulcommission, zum Behufe der Ernennung der unständigen Mitglieder, von dem Pfarrer und Bürgermeister vorgeschlagen werden müssen, lässt es allerdings zweifelhaft, ob alsdann, wenn es sich um Ersetzung eines ausgetretenen unständigen Mitgliedes des Schulvorstandes bei Gemeindeschulen handelt, der an die Bezirksschulcommission zu richtende Vorschlag wegen Ernennung eines neuen unständigen Mitgliedes von den sämmtlichen ständigen Mitgliedern des Schulvorstandes, nämlich den sämmtlichen Ortsgeistlichen und dem Bürgermeister, zu machen ist, oder ob dieser Vorschlag nur von einem Geistlichen, entweder dem präsidirenden, oder dem Geistlichen der Confession des zu ersetzenden Mitgliedes des Schulvorstandes, mit dem Bürgermeister auszugehen hat. Um die bisher bestandenen Zweifel zu beseitigen und in fraglicher Beziehung für die

Zukunft ein gleichmässiges Verfahren herbeizuführen, verfügen wir hiermit, dass, so oft in Gemeinden, wo Gemeindeschulen bestehen, an die Stelle eines aus dem Schulvorstande ausgetretenen unständigen Mitgliedes ein neues unständiges Mitglied zu ernennen ist, der nach dem §. 62 des angezogenen Edikts der Bezirksschulcommission zu machende Vorschlag wegen Ersetzung des ausgetretenen Mitgliedes nicht von den sämmtlichen ständigen Mitgliedern des Schulvorstandes, sondern nur von einem Geistlichen und zwar von dem Geistlichen der Confession des zu ernennenden unständigen Mitgliedes in Gemeinschaft mit dem Bürgermeister ausgehen soll. Von selbst versteht es sich jedoch, dass in jedem Falle dem vorsitzenden Mitgliede des Schulvorstandes von der erfolgten Ernennung des neuen unständigen Mitgliedes durch die Bezirksschulcommission alsbald Nachricht gegeben werden muss, damit dieses das neue unständige Mitglied in seine Function einweisen kann. Sollte eine der christlichen Religionsgenossenschaften, für welche die Gemeindeschule besteht, in der Gemeinde keinen regelmässigen Gottesdienst haben, mithin, in Gemässheit des Art. 62 des Edikts vom 6. Juni 1832, auch nicht in dem Schulvorstande durch einen Geistlichen ihrer Confession vertreten sein, dann ist, wenn das unständige Mitglied dieser Confession aus dem Schulvorstand austritt, der Vorschlag wegen Ergänzung des Schulvorstandes von dem vorsitzenden Mitgliede und dem Bürgermeister zu machen. Wir beauftragen Sie, hiernach die Grossherzogl. Bezirksschulcommissionen zu instruiren, fügen aber die ausdrückliche Bemerkung bei, dass in Folge unserer gegenwärtigen Verfügung diejenigen unständigen Mitglieder der Schulvorstände, bei deren Ernennung in anderer Weise verfahren worden ist, nicht aus dem Schulvorstande auszutreten haben, indem wir nur beabsichtigen, das künftig einzuhaltende Verfahren zu normiren. Sodann ist es bisher zuweilen vorgekommen, dass Bezirksschulcommissionen bei der Ernennung unständiger Mitglieder der Schulvorstände sich mit dem Vorschlage eines Gemeindegliedes begnügt und auf den Vorschlag zweier Gemeindeglieder verzichtet haben, wenn sie den einen Vorgeschlagenen für tüchtig zu dem fraglichen Amte hielten. Da indessen nach der deutlichen Vorschrift der Art. 59 und 62 des Schuledikts für ein zu ernennendes Mitglied des Schulvorstandes der Bezirksschulcommission stets zwei rechtschaffene einsichtsvolle Familienväter aus der Schulgemeinde zur sicheren Auswahl vorgeschlagen werden müssen, so haben Sie die Grossherzogl. Bezirksschulcommissionen gleichzeitig anzuweisen, künftig auf die genaue Befolgung dieser Vorschrift zu achten. *du Thil.*

Kur-Hessen.

Prüfungsreglement für die Bewerber um Lehrstellen an Realschulen.

§. 1. Die Prüfung der Bewerber um Lehrstellen an den Realschulen wird durch eine mit höchster Genehmigung von dem Ministerium des Innern angeordnete Commission vorgenommen. §. 2. Diejenigen, welche sich dieser Prüfung unterwerfen wollen, haben sich bei der im §. 1. genannten Prüfungs-Commission schriftlich zu melden und folgende Nachweisungen beizubringen: 1) Nachweisung des Lebensalters nebst einer biographischen Skizze. 2) Abgangszeugniss über den vollendeten Cursus auf der höheren Gewerbeschule, oder Abgangszeugniss über den vollendeten Cursus auf einem Gymnasium und 3) Nachweisung eines mindestens einjährigen Studiums auf einer Universität. §. 3. Werden die im §. 2. vorgeschriebenen Nachweisungen nicht vollständig beigebracht, so hat die Prüfungs-Commission den Aspiranten in der Regel abzuweisen. Sofern dieselbe jedoch dafür hält, dass aus besonderen Gründen eine oder einige Nachweisungen zu erlassen sein sollten, und wenn sämmtliche Nachweisungen erbracht sind, hat die Commission an das Ministerium des Innern zu berichten und wegen der Zulassung zur Prüfung anzufragen, von welchem in jedem Falle über diese Zulassung entschieden wird. §. 4. Die Prüfung erstreckt sich im Allgemeinen über folgende Fächer: 1) Mathematik, 2) Physik, 3) Chemie, 4) Naturgeschichte, 5) Geographie, 6) Deutsche Sprache, 7) Französische

und 8) Englische Sprache. Dem Aspiranten steht die Wahl dieser Fächer dergestalt frei, dass er in vieren derselben, und zwar in zweien als Hauptfächern und zweien als Nebenfächern, sich prüfen lassen muss und dass die gewählten Hauptfächer entweder Mathematik und Physik oder Mathematik und Chemie oder Deutsche und Französische Sprache sein müssen. §. 5. Die Prüfung erstreckt sich auf folgende Gegenstände und in folgendem Umfange, wenn dieselben Hauptfächer (§. 4) sind: A. Mathematik. 1) Rechnender Theil. a) Arithmetik mit Rücksicht auf kaufmännisches Rechnen; b) Algebra und Analysis (Gleichungen und Reihen); c) Hauptlehren der Differential- und Integral-Rechnung. 2) Geometrischer Theil. a) Ebene und körperliche Geometrie mit Rücksicht auf descriptive Geometrie; b) Trigonometrie mit Rücksicht auf praktische Geometrie; c) analytische Geometrie, insbesondere die Kegelschnitte. — B. Physik. 1) Vollständige Kenntniss des Thatsächlichen, mehr mit Zurücksetzung bildlicher Vorstellungsweisen. 2) Statik und Mechanik, soweit diese zur Physik gehört. — C. Chemie. 1) Theoretische und praktische Kenntniss der Körper, welche technische Anwendung haben. 2) Uebung in der chemischen Analyse für die Zerlegung der Industrie-Producte. — D. Naturgeschichte. 1) Zoologie. Vollständige Uebersicht der Classification und der Bildung des thierischen Organismus im Allgemeinen und specielle Kenntniss der deutschen Fauna insbesondere, in Bezug auf die Wirbelthiere und die in technischer Beziehung wichtigen Insekten. 2) Botanik. Terminologie, das Linnéische System und vollständige Kenntniss der Grundzüge des natürlichen Systems. Uebung im Bestimmen der Pflanzen und specielle Kenntniss der Gift und Culturpflanzen, sowie der am häufigsten in Deutschland wildwachsenden Gewächse. 3) Mineralogie. Specielle Kenntniss der am häufigsten vorkommenden Mineralien und Gebirgsarten, namentlich der Erze, neben allgemeiner Uebersicht der Wissenschaft. — E. Geographie. Physische Geographie. Kenntniss der Produkte und statistischen Verhältnisse der einzelnen Länder. — F. Deutsche Sprache. Ausarbeitung eines Aufsatzes und einer Aufgabe aus dem Brief- und dem niederen Geschäftsstile. Grammatik und übersichtliche Kenntniss der deutschen Litteraturgeschichte, sowie genauere Bekanntschaft mit den bedeutendsten Erscheinungen der neueren Nationallitteratur, Fähigkeit im mündlichen Ausdruck und Vortrag. — G. Französische Sprache. Verständniss der bekanntesten Dichter oder Prosaiker ohne Hülfsmittel, Richtigkeit im mündlichen Ausdruck, Kenntniss aller Theile der Grammatik, sowie Bekanntschaft mit den Hauptmomenten der Literaturgeschichte. Abfassung eines grammatisch-richtigen und im Ausdrucke untadelhaften Aufsatzes mit Hülfe eines Wörterbuchs. — H. Englische Sprache. Richtige und geläufige Aussprache. Verständniss eines nicht zu schwierigen Prosaikers oder eines leichten Dichters, sowie einige Bekanntschaft mit den Schriften der berühmtesten Prosaiker oder Dichter. Abfassung einer grammatisch-richtigen Uebersetzung aus dem Deutschen mit Hülfe eines Wörterbuches. §. 6. Dem Ermessen der Prüfungs-Commission bleibt es überlassen, rücksichtlich welcher Theile der im vorhergehenden Paragraphen genannten Wissenschaften die Prüfung schriftlich und rücksichtlich welcher derselben mündlich, oder schriftlich und mündlich zugleich, vorzunehmen ist. Die schriftlichen Arbeiten erstrecken sich sowohl auf die zwei gewählten Hauptfächer, als auf die Nebenfächer, und muss jede einzelne Arbeit an einem Tage beendigt werden. Die mündliche Prüfung dauert längstens 3 Stunden und wird an einem Tage gehalten. §. 7. Ueber die mündliche Prüfung wird von einem Mitgliede der Commission ein Protokoll aufgenommen und nach Beendigung der gesammten Prüfung von der Prüfungs-Commission das Zeugniss ausgestellt, welches für jeden einzelnen Zweig, in welchem die Prüfung bestanden ist, einen der drei Grade „sehr gut," „gut" und „ziemlich gut" ausspricht. Eine Ausfertigung dieses Zeugnisses ist dem Geprüften auszuhändigen, eine zweite Ausfertigung ist mit detaillirtem Bericht über die gesammte Prüfung an das Ministerium des Innern einzusenden. §. 8. Für die Prüfung hat der Aspirant überhaupt

15 Thaler zu entrichten.* Cassel, am 30. November 1840. Kurfürstliches Ministerium des Innern.

Herzogthum Gotha.

Regulativ, die Aufnahme der Elementarschullehrer und unteren Kirchendiener des Herzogthums Gotha in die allgemeine Wittwensocietät betreffend.

Se. herzogl. Durchlaucht haben zu genehmigen gnädigst geruht, dass die Schullehrer an den untersten Classen der Stadtschulen, ingleichen die Landschullehrer und unteren Kirchendiener, zu besserer Versorgung der Wittwen und Waisen derselben, in die allgemeine Wittwensocietät aufgenommen werden, und zwar unter folgenden näheren Bestimmungen und Bedingungen: 1) Die Aufnahme erfolgt von und mit dem 1. Januar 1840 in Absicht aller Schullehrer zu gleicher Zeit, ohne dass es der Willkür des Einzelnen überlassen ist, beitreten zu wollen oder nicht. 2) Bei dieser ersten Aufnahme sind Einhundert Thaler das Normalquantum, mit welchem Jeder, abgesehen von dem wirklichen Betrage seiner Besoldung, nothwendig beitreten muss. 3) Auf diese 100 Thaler werden die Schullehrer mit Nachzahlung von Wittwensocietätsbeiträgen für das Vergangene verschont. 4) Indess wird den jetzt lebenden und im Amte stehenden Schullehrern, die mehr als 100 Thlr. jährliche Besoldung haben, auch mit diesem Mehrbetrage über 100 Thlr. beizutreten unter der Bedingung gestattet, die geordneten Procentabzüge dann auf den Mehrbetrag für die Vergangenheit nachzuzahlen. 5) Inskünftige aber und bei allen nach dem 1. Januar 1840 vorkommenden Dienstbesetzungen und Beförderungen wird die Aufnahme nach dem anschlagsmässig nachgewiesenen, eigentlichen und ganzen Besoldungsbetrag, in abgerundeten Summen, übrigens immer mit wenigstens 100 Thlr., als geringstem Satze, bewirkt. 6) An laufenden Procentabzügen hat jeder Schullehrer jährlich 3 Thlr. vom Hundert der Summe, mit welcher er beitritt, zu entrichten. Die von Schullehrern, welche dermalen mit mehr als 100 Thlr. beitreten, auf den dessfallsigen Mehrbetrag zu leistende Nachzahlung beträgt von jetzt an bis zu Ende des Jahres 1812 rückwärts ebenfalls nur 3 Procent, auf die früher etwa fallende Dienstzeit aber 5 Procent. 7) Vom 1. Januar 1840 fallen die von den Schullehrern an den seitherigen Schulwittwenfiscus gezahlten Accessgelder und jährlichen Beiträge hinweg. 8) Die geistlichen Ephoren haben die Beiträge der Schullehrer zur allgemeinen Wittwensocietät einzuziehen und halbjährig zu Ausgang März, resp. September jedes Jahres mit gehörigen Lieferscheinen an die Casse einzuschicken. 9) Zur Vermeidung der Reste wird von dem aus Gemeinde-, Kirch- oder anderen geeigneten Cassen zu beziehenden Gehalte der Schullehrer ein für allemal so viel in Verbot gelegt, als zu alljähriger Deckung der Procentabzüge erfordert wird. 10) Wegen derjenigen Contribuenten, bei denen eine solche Einleitung nicht thunlich ist, wird festgesetzt, dass, wer mit seinem Beitrage über ein Jahr in Rückstand verbleibt, nach Befinden der Theilnahme an der Wittwensocietät, sowie der bereits eingezahlten Procentabzüge verlustig erklärt wird. 11) Die Pension der Wittwen und Kinder verstorbener Schullehrer — und zwar, was die Waisen betrifft, der Regel nach bis zum vollendeten 21. Lebensjahre — belauft sich auf den vierten Theil des eingeschriebenen Gehaltes. 12) Dagegen erhalten die Hinterbliebenen der Schullehrer keine Provisionsgelder oder sonstige Unterstützung mehr aus dem bisher bestandenen Schullehrerfiscus und überhaupt hören deren Ansprüche an diesen Fond ganz auf. 13) In Sterbefällen erhalten die Erben den Dienstgehalt jedenfalls bis zum Ablaufe des Monats, in welchem der Schullehrer mit Tode abgeht. Auch wird denselben der fortgesetzte Naturalbezug des Gehaltes in dem darauf folgenden Gnadenquartale dergestalt überwiesen, dass sie den Vierteljahresbetrag der Aufnahmssumme an die Wittwensocietätskasse in baarem Gelde gewähren. Das herzogl. Oberconsistorium wird für

* Das ist viel Geld. In Preussen betragen die Prüfungskosten bei den wissenschaftl. Prüfungs-Commissionen für Gymnasial- u. Realschulen 4 Thlr. D. H.

dessen jedesmaligen richtigen Abtrag binnen Jahresfrist, nach dem Tode des Schullehrers gerechnet, Sorge tragen. 14) Obwohl es Regel ist, dass in Pensionsfällen zu derselben Zeit, wo die Pensionirung erfolgt, alsbald auch das Gnadenquartal auf den wegfällig gewordenen Antheil des Gehaltes an die Wittwensocietätscasse abgegeben werden muss, so wird doch nachgelassen, dass, wenn die sofortige Entrichtung mit Schwierigkeit für den emeritirten Schullehrer verknüpft sein sollte, die Berichtigung bis zum Ableben desselben ausgesetzt bleibe. Es hat der Pensionirte alsdann aber den Betrag bis zu seinem Ableben mit 4 Procent zu verzinsen, auch bei versäumter Zinszahlung zu gewarten, dass der Rückstand mit Zinsen von der ersten fälligen Wittwen- oder Waisenpension abgezogen werde. 15) Die aufzunehmenden Schullehrer sind im Allgemeinen den jetzt bestehenden oder noch zu erlassenden Vorschriften der Wittwensocietät unterworfen, geniessen jedoch auch alle den übrigen Mitgliedern derselben schon jetzt zustehende oder in der Folge noch zu Theil werdende Vortheile und Vergünstigungen. 16) Zu theilweiser Entschädigung für die mit der Aufnahme der Schullehrer jedenfalls verbundenen Opfer für die Wittwensocietätscasse wird derselben nicht nur der gesammte Capitalstock des Schulwittwenfiscus cedirt, sondern auch der baare Cassenbestand des letzteren, wie er sich am 1. Januar 1840 darstellt, als Eigenthum überwiesen. 17) Uebrigens gehen alle Rechte und Verpflichtungen des Schulwittwenfiscus auf die Wittwensocietätscasse über. Wegen der zu den Schulwittwenfiscuseinkünften mitgehörigen Kirchenbeiträge aber, wie solche durch höchstes Rescript vom Jahre 1833 regulirt worden sind, ist das besondere Abkommen getroffen worden, solche hinführo nicht in der seither üblichen Masse mehr aus den Kirchen zahlen, sondern mit einem zur Wittwensocietätscasse zu zahlenden Abstandscapitale von im Ganzen 5075 Thlr. 12 Gr. 6 Pf. ablösen zu lassen. Das herzogl. Oberconsistorium wird Bedacht nehmen und dahin verfügen, dass die Wittwensocietätscasse wegen dieser Summe bis Ende März d. J. vollständig befriedigt werde.

Herzogl. S. Landesregierung. — Herzogl. S. Oberconsistorium.

Frankreich.

Gesetz, die in den Fabriken beschäftigten Kinder betreffend: (Vollständig im *Moniteur* vom 22. März; hier abgekürzt.)

1) Kinder können in Fabriken und Werkstätten mit mechanischem Getriebe oder ununterbrochenem Feuer, sowie in den dazu gehörigen Gebäuden, und in jeder Fabrik, in welcher sich mehr als 20 Arbeiter in einer Werkstätte beisammen befinden, nur unter den durch dieses Gesetz bestimmten Bedingungen verwendet werden. 2) Kinder müssen, um zugelassen zu werden, wenigstens acht Jahre alt sein. Von acht bis zwölf Jahren können sie nicht länger zur Arbeit als täglich 8 Stunden verwendet werden, die durch eine Ruhezeit unterbrochen werden müssen. Von zwölf bis sechszehn Jahren können sie nur zu einer Arbeit von täglich 12 Stunden angehalten werden, die ebenfalls durch Ruhezeiten zu unterbrechen sind. Diese Arbeit darf nur von früh 5 bis Abends 9 Uhr stattfinden. Das Alter der Kinder muss durch ein Zeugniss bestätigt werden, das der Beamte des Civilstandes kostenfrei auf nicht gestempeltem Papier ausstellt. 3) Jede Arbeit zwischen 9 Uhr Abends und 5 Uhr früh wird als Nachtarbeit angesehen. Jede Nachtarbeit für Kinder unter dreizehn Jahren ist untersagt. Wenn es die Folgen des Stillstandes des Wassergetriebes oder dringende Ausbesserungen erfordern, können die Kinder unter dreizehn Jahren in der Nacht arbeiten, es werden ihnen aber dann zwei Stunden zwischen 9 Uhr Abends und 5 Uhr früh für drei Stunden angerechnet. Eine Nachtarbeit der Kinder über dreizehn Jahren unter gleichen Umständen soll geduldet werden, wenn es in Anstalten mit ununterbrochenem Feuer für durchaus nöthig gehalten wird, dass binnen 24 Stunden keine Unterbrechung stattfinde. 5) Kein Kind unter zwölf Jahren darf zugelassen werden, wenn nicht seine Aeltern oder Vormünder nachweisen, dass es eine öffentliche oder Privatschule im Orte besucht. Jedes

aufgenommene Kind muss bis zum zwölften Jahr eine Schule besuchen. Die Kinder über zwölf Jahre werden von dem Schulbesuch entbunden, wenn durch ein Zeugniss des Maire ihres Aufenthaltortes nachgewiesen wird, dass sie den Elementarunterricht erhalten haben. 6) Die Maires sind verpflichtet, dem Vater, der Mutter oder dem Vormund ein Büchelchen zu übergeben, in welchem das Alter, der Name, die Vornamen, der Geburts- und Heimathsort des Kindes, sowie die Zeit, in welcher es den Elementar-Unterricht erhalten hat, angegeben ist. Die Vorsteher der Fabrik schreiben in dieses Büchelchen jedes Kindes das Datum des Eintrittes desselben in die Fabrik und das des Austrittes, sowie in ein besonderes Verzeichniss alle im gegenwärtigen Artikel erwähnte Angaben. 7) Verordnungen der öffentlichen Verwaltung können die Anwendung der Bestimmungen des vorliegenden Gesetzes auf andere als die im ersten Artikel erwähnten Fabriken u. s. w. ausdehnen, das Minimum des Alters erhöhen und die Dauer der Arbeitszeit, wie sie in dem zweiten und dritten Artikel angegeben sind, bei Industriezweigen beschränken, bei denen die Arbeit der Kinder deren Kräfte überstiege oder deren Gesundheit gefährdete; die Fabriken bezeichnen, in denen wegen Gefahr oder Ungesundheit Kinder unter sechszehn Jahren gar nicht verwendet werden dürfen; den Kindern in den Werkstätten und Arbeitssälen, in denen sie sich befinden, gewisse gefährliche oder schädliche Arbeiten untersagen; über die durchaus nothwendigen Arbeiten entscheiden, die von Kindern an Sonn- und Festtagen in Werkstätten mit ununterbrochenem Feuer verrichtet werden dürfen; über Nachtarbeiten nach dem dritten Artikel Beschluss fassen. 8) Verordnungen der öffentlichen Verwaltung müssen für die zur Ausführung des vorliegenden Gesetzes nöthigen Massregeln sorgen; über die Aufrechterhaltung der guten Sitten und des öffentlichen Anstandes in den Fabriken, Arbeitssälen etc. wachen; für den Elementar- und Religionsunterricht der Kinder besorgt sein; jede üble Behandlung und jede missbräuchliche Bestrafung der Kinder verhindern, und für die zum Leben und der Gesundheit der Kinder nöthige Sicherheit sorgen. 9) Die Chefs der Fabriken etc. müssen in jedem Arbeitslocale nebst dem vorliegenden Gesetz und den darauf bezüglichen Verordnungen der Verwaltungsbehörden auch die Bestimmungen aufhängen, welche sie zur Vollziehung der erstern zu treffen haben. 10) Die Regierung wird Inspectionen zur Beaufsichtigung und Sicherung der Ausführung des vorliegenden Gesetzes einrichten. Die Inspectoren können sich in jeder Fabrik etc. die auf die Ausführung dieses Gesetzes bezüglichen Register, die für die Fabrik bestehenden Bestimmungen, die Arbeitsbücher der Kinder vorlegen und die Kinder selbst sich vorführen lassen. Auch dürfen sie sich durch einen von dem Präfecten oder Unterpräfecten ernannten Arzt begleiten lassen. 11) Finden die Inspectoren etwas Ungesetzliches, so nehmen sie ein Protocoll auf, das Beweiskraft hat, bis das Gegentheil nachgewiesen wird. 12) Bei Handlungen gegen dieses Gesetz oder die zur Ausführung desselben erlassenen Verordnungen der Verwaltungsbehörden werden die Eigenthümer oder Inhaber der Fabriken etc. vor den Friedensrichter des Bezirks gestellt und mit einer einfachen Polizeistrafe belegt, die 15 Fr. nicht übersteigen darf. Verletzung des Gesetzes in Bezug auf Annahme von Kindern unter dem Alter oder auf übermässige Arbeit ziehen so viele Strafen nach sich, als Kinder ungesetzlich angenommen oder verwendet worden sind, so aber, dass diese Strafen zusammen die Summe von 200 Fr. nicht übersteigen. Im Wiederholungsfalle werden die Eigenthümer oder Inhaber der Fabriken vor das Zuchtpolizeigericht gestellt und mit einer Strafe von 16—100 Fr. belegt. In den durch den zweiten Abschnitt des vorliegenden Artikels vorgesehenen Fällen darf die Strafe zusammen 500 Fr. nicht übersteigen. Ein Wiederholungsfall tritt ein, wenn gegen den Schuldigen in den vorhergegangenen zwölf Monaten ein erstes Urtheil wegen Uebertretung des vorliegenden Gesetzes oder der darauf bezüglichen Verordnungen der Verwaltungsbehörden erlassen worden ist. 13) Das gegenwärtige Gesetz tritt erst sechs Monate nach seiner Erlassung in Kraft.

V. Bibliographie.

(März und April 1841.)

A. Pädagogik, Didaktik, Culturpolitik.

Herbart, Umriss pädag. Vorlesungen. 2. verm. Ausgabe. (VI u. 262 S. gr. 8.). Göttingen, Dieterich 1⅓ Thlr. — *Rendu* (Ambroise), Cours de pédagogie. 1 Fr. 40 Cs. — *Förtsch*, Hülfsbuch f. die Lehrer u. Lehrerinnen an Kleinkinder-Bewahranstalten u. Elementarclassen. (X u. 153 S. gr. 8.). Lpz., Schreck. 12 gr. — *Seiters*, die Kinderwärterin, wie sie sein soll. (96 S. gr. 12.). Münster, Deiters. 5 gr. — Ders., Die Kindermädchen, wie sie sein sollen. (54 S. gr. 12.). Ebendas. 2 gr. — *Wallrig*, Einige Gedanken über den Beruf eines Elementarlehrers. Rede. (23 S. 8.) Trier, Lintz. 3 gr. — *Bäumlein*, Ansichten über gelehrtes Schulwesen, mit besonderer Rücksicht auf Württemberg. (160 S. 8.). Heilbronn, Drechsler. 18 gr. — *Zürn*, Hephatha! Anweisung, das Laster der Selbstbefleckung in der Volksschule zu bekämpfen. (X u. 138 S. gr. 8.). Lpz. G. Wigand. 12 Gr. — Ueber den Gebrauch des Alten Testaments im Volks- u. Jugend-Unterricht. (IV u. 62 S. gr. 8.). Giessen, Heyer. 5 gr. — *Schulz* (Otto), Ueber den Elementarunterricht im Lat. mit Rücksicht auf Hamilton u. s. w. Aus dem Schulblatt. (44 S. gr. 8.). Berlin, Krause. 4 gr. — Das Erziehungs- u. Unterrichtswesen als Angelegenheit des Staats u. Gegenstand der Gesetzgebung, mit besonderer Hinsicht auf Württemberg. (159 S. gr. 8.). Reutlingen, Mäcken. 15 gr. — *Oskar*, Kronprinz von Schweden u. Norwegen, Ueber Strafe u. Strafanstalten. Uebers. von A. von Treskow. Mit Einleit. von Dr. *Julius*. (XVI u. 156 S. gr. 8.). Lpz. Brockhaus. — *Combes* (Anacharsis), Questions locales et générales d'instruction secondaire. Castres. (3¾ B. 8.). — *Hickson* (W. E.), An account of the present state of education in Holland, Belgium, and the german states etc. 2½ sh. — De l'instruction publique en Autriche, par un diplomate qui a longtemps résidé dans ce pays (23 B.) 6 Fr. — *Hoffmann*, Die Erziehung des weiblichen Geschlechts in Indien. (Missionssache.) (88 S.). Stuttg., Liesching. 6 gr. — Das jüdische Schullehrerseminar in Berlin, eröffnet 1840. Berlin, Veit & Comp. 4 gr. — Die Knaben-Arbeitsanstalt zu Darmstadt, (VI u. 38 S. gr. 8.). Darmstadt, Jonghaus. 4 gr. — Bericht über die K. bayrische landwirthschaftliche Centralschule zu Schleissheim im Jahre 1841. Mit 5 Lithogr. (39 S. 4.). Landshut, Vogel. 16 gr. — Bericht an S. M. den Kaiser von Russland üb. das Ministerium des öffentl. Unterrichts f. 1839. (117 S. gr. 12.). Hambg. Nestler u. Melle. 9 gr. — *Jacobi*, Reden, gehalten bei den feierlichen Entlassungen der Seminaristen zu Altdorf in den verflossenen zehn Jahren. (94 S. gr. 8.). Nürnberg, Riegel u. Wiessner. 5 gr. — *Walz*, Ueber den gegenwärtigen Stand der Alterthumswissenschaft mit besonderer Beziehung auf Württemberg. Inauguralrede. (31 S. gr. 8.). Tübingen, Fues. 4 gr. — *Lücke*, Erinnerungen an Carl Otfried Müller. Göttingen, Dietrich. 8 gr. — Almanac de l'université de France. (18½ B. gr. 8.). 5 Fr. — *Cousin*, Recueil des principaux actes du ministère de l'instruction publique. 8. 7 Fr. 50 Cs.

B. Hand-, Lehr- und Lernbücher.

1. Alte und neue Sprachen.

Wocher, Allgemeine Phonologie, oder natürliche Grammatik der menschl. Sprache. (XII u. 512 S. gr. 8) Cotta. 2½ Thlr.

Kühner, Elementargrammatik der griech. Sprache. 2. verb. u. verm. Aufl. (XII und 308 S. gr. 8.) Hannover, Hahn. 20 gr. — *De Mourcin*, Lexique grec-français. 24. éd. 8. 7 Fr. —

Bournouf (J. L.), Manuel pour étudier la langue latine. (22½ B. 8.) 2 Fr. 75 Cs. — *Schultze* (Prof. in Liegnitz), Hundert Aufgaben zum Uebers. aus dem Deutschen ins Lat. (IV u. 104 S. gr. 8.) Breslau, Hirt. 12 gr. —

Ellendt (in Eisleben), Lat. Lesebuch für die unteren Classen. 7. Aufl. (VIII u. 192 S.) Königsberg, Borntträger. 12 gr. —

Hauschild, Ausf. deutsche Grammatik (Antiwurst.) 2. Bandes 1. Heft. (XIV u. 189 S. 8.) Lpz., Klinkhardt. 14 gr. — *Stichert*, Kleine Synonymik für Schüler, Auszug aus dem Handwörterbuch. (128 S. gr. 8.) Grimma, Verlags-Comptoir. 6 gr. — *Vogel*, Schulwörterbuch der deutschen Sprache. (XVI u. 586 S. 16.) Tauchnitz. 18 gr. — *Bach*, Deutsches Lesebuch für Gymnasien. Untere Lehrstufe: 1 Sexta (VI u. 225 S. gr. 8.) 12 gr. — 2. Quinta. (VI u. 250 S.) 12 Gr. — Mittlere Lehrstufe. 1. Quarta. (VII u. 360 S.) 18 gr. — 2. Tertia. (X u. 524 S.) 1 Thlr. 4 gr. Lpzg., Einhorn. —

Beck, Formenlehre der franz. Sprache für Anfänger. (140 S. gr. 8.) Gotha, Becker. 10 gr. — *Schmid*, La Grammaire en exemples. (XX u. 168 S. gr. 12.) Stuttg. Neff. 18 gr. — *Steup*, Schule des franz. Briefstils. Sammlung von Familien- und Geschäftsbriefen z. Uebers. aus d. Deutschen ins Franz. (VIII u. 202 S. gr. 12.) Wesel, Prinz. 14 gr. — *Ahn*, Franz. Lesebuch. 1. Abth. 7. Aufl. (XVI u. 238 S. gr. 8.) Aachen, Cremer. 12 gr. — *Fränkel*, Stufenleiter. Uebungen z. Uebers. ins Franz. 1r. Curs. 2. Aufl. (VI u. 137 S. 8.) Berlin, Kleemann. 8 gr. — *Müller*, Neues franz. Leseb. VIII u. 259 S. gr. 8.) Lpz., Gebr. Reichenbach 14 gr. — *Otto*, Kleines Wörterbuch der franz. Stammwörter nach ihrer lat. Etymologie. (120 S. gr. 12.) Karlsruhe, Müller. 9 gr. — *Schifflin*, Anleitung zur Erlernung der franz. Sprache. 1. Curs. 4. Aufl. Elberfeld, Becker. 6 gr. 2. Curs. 2. Aufl. (XVI u. 325 S.) 16 gr. —

Melford, Vereinfachte engl. Sprachlehre. (XIV u. 111 S. gr. 8.) Braunschweig, Vieweg u. Sohn. 10 gr. — *Rosenthal*, Englische u. deutsche Dialoge. (XXXV u. 331 S. 8.) Hannover, Hahn. 1 Thlr. — *Laycock*, New Dialogues. 3. ed. Hamburg, Nestler & Melle. 1 Thlr. — *Lucas*, Leichtfassl. Uebungsaufgaben über die Regeln der engl. Sprache. (VII u. 171 S. gr. 12.) Bremen, Geisler. 12 gr. —

2. Litteratur.

a. Schulausgaben.

Bibliotheca graeca, cur. *Jacobs* et *Rost*. *Euripidis* Hercules furens, rec. et comment. instruxit *Pflugk*, praef. est *R. Klotz*. (XXIII u. 140 S. gr. 8.) Gotha, Hennings. 15 gr. — Euripidis tragoediae. T. III. (380 S. gr. 8.) München, Schulbücherverl. — Sophoclis tragoediae. Ebendas. 14 gr. —

Platonis opera, recogn. Orelli, Baiter, Winkelmann. Vol. XIV. De legibus. (XVI und 439 S. gr. 16.) Zürich, Meyer und Zeller. 1 Thlr. — Vol. XV. Timaeus et Critias, item Timaeus Locrus de anima mundi (X u. 125 S.) 9 gr. — *Platon*, Le Parménide, traduit et expliqué par *J. A. Schwalbé*, P. et Lpzg., Brockhaus & Avenarius. (404 S. gr. 8.) 2⅔ Thlr. —

Plauti Pseudolus, Rudens, Truculentus. Academiarum et scholarum in usum denuo rec. et explic. *Bothe*. (VIII u. 171 S. gr. 8.) Lpzg., Hinrichs. 14 gr. — *Ciceronis* Cato major et Laelius. (39. 46 S. gr. 8.) Monachii, Libr. schol. reg. 3 Gr. — *Taciti* Historiae una cum Germania et Agricola. (317 S. gr. 8.) Ibid. 8 Gr. —

Der Niebelunge Noth und die Klage. Nach der ältesten Ueberlieferung mit Bezeichnung des Unechten und mit den Abweichungen der gemeinen Lesart herausg. von *Karl Lechmann*. 2. Ausg. (XII u. 370 S. Lex. 8.) Berlin, Reimer. 1½ Thlr. —

c. Anthologien.

Trögel, Anthologie franz. Gedichte aus der neuen u. neuesten Zeit etc. (X u. 284 S. gr. 8.) Lpzg., Hahn. 20 gr. —

d. Stylistik, Rhetorik, Poetik.

Leclerc (Victor), Nouv. rhétorique extraite des meilleurs écrivains anciens et mod. 6e éd. (16 ½ B. 12.) 3 Fr. 50 Cent. —

3. Länder- und Völkerkunde, Alterthümer und Geschichte.

Hoffmann (S. F. W.), Orbis terrarum antiquus. Schulatlas der alten Welt. 2. Lief. 6 gest. Karten u. 6 Blatt Text. Quer Fol. Lpz. Hinrichs.

12 gr. — *Kruse*, Atlas historique universel composé d'une suite de cartes géogr. et de tableaux chronologiques et généalogiques, trad. et complété par *Lebas* et *Ansart*. 3. éd. 32 Fr. — *Ellendt* (in Eisleben), Lehrbuch der Geschichte f. die oberen Classen. 3. zum Theil umgearb. Aufl. (XII und 592 S. gr. 8.). Königsberg, Borntträger. 1⅓ Thlr. — Allgemeine Weltgeschichte. 4r Bd. Der neueren Zeit 1r Thl. (XI. u. 541 S. gr. 8.). Regensburg, Manz. 1¼ Thlr. — *Desmichels*, Précis de l'hist. et de la géogr. du moyenâge. 7 éd. (30 B.). 6 Fr. — Petit de Baroncourt, Analyse raisonnée de l'histoire de France sur le plan des manuels allemands. 8. 6 Fr. — *Krause*, *ΕΛΛΗΝΙΚΑ*, oder Institute, Sitten und Bräuche des alten Hellas mit besonderer Rücksicht auf Kunst. 1r Thl. 2 Bde.: Die Gymnastik u. Agonistik der Hellenen. Mit 183 Figuren. (4 u. 636 S., XII S. 637 bis 994. gr. 8.). 2r Thl., 2r Bd. Die Pythien, Nemeen u. Isthmien. Mit 21 Figuren. (XXX u. 241 S.). 1r Thl. 18 gr. Lpz. Barth. — *Ruperti*, Handbuch der römischen Alterthümer. 1r Thl. I. Länder. 2r Thl. Das römische Volk ohne Beziehung auf den Staat. Mit Plänen u. Grundrissen. (XXXII u. 671 S. gr. 8.). Hannover, Hahn. 3⅓ Thlr.

4. Elementar-Mathematik.

Huberdt, Lehrb. der ebenen Geometrie nebst vielen Aufgaben für Gymnas. u. h. Bürger- u. Militärschulen. (XII u. 210 S. 8.). Berlin, Jonas. 1 Thlr. — *Snell* (in Dresden), Lehrbuch der Geometrie. (XXV u. 297 S. gr. 8.). Lpz., Brockhaus. 1⅙ Thlr. — *Woeckel*, Formeln u. Aufgaben zur Stereometrie. (66 S. gr. 12.). Nürnberg, Riegel u. Wiessner. 6 gr. — *Finck*, Géométrie élémentaire. 2. éd. P. 5 Fr. — Ders., System der niederen u. höheren Algebra für polytechnische Anstalten. (XVI u. 476 S. gr. 8.). Lpz., Barth. 2 Thlr. — *Hermann*, Die Anfangsgründe der eben. u. sphär. Trigonometrie u. der Kegelschnitte für Gymnas. u. Oberrealclassen. (IV u. 140 S. gr. 8.). Giessen, Heyer. 16 gr. — *Scheibert*, Die Hauptsätze der Differentialrechnung, nach einer neuen, elementaren Methode. (VIII u. 124 S. gr. 8.). Berlin, Reimer. 16 gr.

5. Physik und Chemie.

Wandner, Lehrbuch der technischen Mechanik zum Gebrauch an Gewerbsschulen. (XII u. 217 S. gr. 8.). Regensburg, Manz. 1 Thlr. 3 gr. — *Kaeppelin*, Cours élémentaire des sciences. Cours de chemie théorique et prat. 2. éd. (22 B. 12.). 7 Fr. 50 Cs. — *Pouillet*, Eléments de physique expérimentale et de météorologie. 3. éd. (2 voll. 8.). 16 Fr. — *Sadebeck*, Anfangsgründe der Chemie. Leitfaden für den Unterr. in Gymnasien u. Realschulen. (VI u. 212 S. gr. 12.). Breslau, Schulz & Comp. 16 gr. — *Colin*, Cours de chimie. 8. 8 Fr.

6. Naturgeschichte.

Hugi, Grundzüge zu einer allgemeinen Naturansicht f. höhere Schulen u. das gebildete Publicum. 1. Abthl. die Erde als Organismus (XXXII u. 377 S. gr. 8.). Solothurn, Jent u. Hassmann. 2¼ Thlr. — *Delafosse*, Précis élémentaire d'hist. naturelle. 4. éd. (35 B. 12.). 5 Fr. — *Meissas*, Resumés d'hist. naturelle. Mineralogie. (16 B. 12.) — *Jaquemin*, La nature et ses productions, ou Entretiens sur l'hist. nat., la géographie et la géologie. (15 B. 12.). 3 Fr. — *Pouchet*, Zoologie classique. 2. éd. (2 voll. 85 B. Mit Kupf.). 26 Fr.

(Schluss im nächsten Hefte.)

ERSTE SECTION.
Abhandlungen.

Linguistische Studien.
I.
Die grammatischen Kategorien.

Vom Redacteur.

Die Pädagogische Revue hat in ihrem Prospectus versprochen, sie werde, da in Deutschland keine eigene Zeitschrift für Linguistik bestehe, diese Wissenschaft aber für sehr viele Lehrer ein grosses Interesse habe, dann und wann auch eine Abhandlung zur Sprachwissenschaft bringen. Natürlich werden wir uns darauf beschränken müssen, nur solche Punkte zu erörtern, welche zugleich für den Schulunterricht Bedeutung haben, wie wir denn auch nur diejenigen Sprachen berücksichtigen dürfen, welche in Schulen gelehrt werden. Wir beginnen mit der Betrachtung der grammatischen Kategorien, ein Gegenstand, den einmal wieder vorzunehmen das Interesse sowohl der Wissenschaft als des Unterrichts zu verlangen scheint.

Sie ist dahin, die gemüthliche Zeit, wo wir mit gläubigem Vertrauen die Natur und die Gesetze der Sprachen aus Adelung, Heinsius, Heyse, Bröder, Zumpt, Rost, Thiersch, Gesenius, den Grammaires „selon l'Académie" u. s. w. zu erlernen vermeinten. Hatte damals Jemand noch eine besondere Neigung zur Gelehrsamkeit, so studirte er neben seinen Grammatiken noch etliche Tractate über Einzelheiten, las den Viger, den Tursellin u. s. w.; war Einer ein Spintiseur, der nach dem rerum cognoscere caussas Verlangen trug, so griff er nach der Grammaire générale von Port-Royal, nach dem Hermes von Harris, nach Vater, Bernhardi, Roth, und was sonst noch von allgemeinen Sprachlehren vorhanden war. Wer so weit vorgedrungen, der durfte sich mit einem gewissen Aplomb vor jede wissenschaftliche Prüfungs-Commission und mit einer „neuen" Grammatik vor die Kritik stellen.

Diese Zeiten sind nicht mehr. Wie alles Andre, so ist auch die Sprachwissenschaft in die allgemeine Bewegung mit hineingerissen worden, und unsre Zeit, die sich, im Vergleich mit früheren, an tausendfach vermehrten Spulen mit beschleunigter Geschwindigkeit abspinnt, bewegt sich so schnell, so dampfwagenartig, dass auch solchen, die gute Beine und eine weite Brust haben, und die keinesweges zu den phlegmatischen und trägen Naturen gehören, manchmal der Athem ausgehen will; dass auch sie das unbehagliche Gefühl der Ermattung beschleicht und zuweilen der leise Wunsch in ihnen auftaucht, es möge der Weltgeist doch einmal nur für kurze Zeit sich Ferien machen, damit man unterdessen — nicht etwa auch Ferien habe, sondern Zeit, ihn einzuholen. Vergeblicher Wunsch! Die Wellen der Zeit rollen unaufhaltsam dahin; Menschenkräfte bringen den Fluss nicht zum Stehen; und es scheint auch nicht, als ob in diesem Jahrhundert ein harter historischer Winter den Strom zum Gefrieren bringen und ihn dadurch für eine Weile stellen wollte. Wir müssen vorwärts, auch in der Erkenntniss der Sprache.

Dass viele von uns dem raschen Laufe des Stromes nicht folgen können, dass sie sich ermüdet an irgend einer Stelle des Ufers auf ein trockenes Plätzchen retten und dort sitzen bleiben: das hat vielleicht weniger seinen Grund in der angeborenen Schwäche und natürlichen Trägheit Mancher, als in der Erziehung, die wir genossen haben, und bei der auf einen sehr viel langsameren Weltlauf gerechnet war. In der That will es scheinen, als sei zu den vielen alten Problemen, die der Pädagogik noch zur Lösung vorliegen, ein neues gekommen, das man vielleicht einmal ins Auge fassen sollte. Jedenfalls muss der Mensch für die Zeit erzogen werden, in der er zu leben und zu wirken hat; jede Zeit macht an den, welcher in ihr lebt, Ansprüche, denen genügt werden muss. Muss ihnen aber genügt werden, so kann ihnen auch genügt werden: Nichts ist elastischer und progressiver als die menschliche Natur. Was aber unsre Zeit von Jedem verlangt, der in ihr wahrhaft leben und wirken will, sei nun der Staat oder die Wissenschaft oder die Industrie Gegenstand seiner Thätigkeit: das ist eine, wenn das Gleichniss erlaubt ist, maschinenhafte Unermüdlichkeit, eine Kraft, die nie erlahmt, und eine Gesinnung, welche Arbeit und Genuss nicht trennt, vielmehr beides indentificirt und in der Arbeit zugleich ihren Genuss hat. Seitdem der menschliche Geist Raum und

Zeit nicht mehr bloss ideal, sondern real überwunden hat, seitdem der Idealismus aufgehört hat, blosse Philosophie zu sein, seitdem er Leben geworden ist und als Dampfwagen, Telegraph, Schnellpresse u. s. w. sich zu realisiren angefangen hat: seitdem gibt es für das Individuum, das wahrhaft leben will, keine Musse mehr, höchstens so viel als nöthig ist, um die Maschinen wieder zu speisen und aufzuziehen. Der Fluch des Paradieses, dass wir arbeiten sollen, fängt erst jetzt recht an in Erfüllung zu gehen. Das nun wäre eben nicht das Schwerste, die heutigen Menschen so zu erziehen, dass rastlose, unermüdliche Thätigkeit ihre andre Natur, ihr Bedürfniss und ihre Lust wird; aber dass sie sich in dieser stetigen Richtung auf irgend ein Object nicht selbst verlieren, dass sie die Kunst lernen, im Andern bei sich selbst zu sein: dies ist das Schwierige des neuen Problems.

Wie nun heutzutage die Dinge gehen, oder vielmehr rennen, so kann man noch weit von den grauen Haaren entfernt sein und hat doch schon Viel erlebt. Und das gilt nicht nur von dem politischen und industriellen, sondern auch von dem wissenschaftlichen Leben.

Um von der Sprachwissenschaft allein zu reden, was haben wir junge Leute, die wir gegen 1810 geboren sind, nicht bereits Alles erlebt! Als wir auf der Schule waren, brachte man uns über Sprache die damals gäng und gäben Theorien bei, Ansichten, die sich seit den Römern von Jahrhundert zu Jahrhundert fortgeschleppt hatten und zuletzt von den Philologen und Grammatikern des achtzehnten Jahrhunderts waren mit etlichem Kantischen versetzt und neu formulirt worden. Die Sprachen erschienen als etwas Gemachtes, als ein zum Behuf der Mittheilung erfundenes künstliches Werkzeug; und es war nur darüber Streit, ob der liebe Gott selbst dieses Kunstwerk gemacht und der Menschheit fertig überliefert, oder ob es die Menschheit erfunden habe. Die Grammatik galt als das Gesetzbuch der Sprache, als eine Sammlung von Polizei-Reglements, in denen vorgeschrieben war, was erlaubt und verboten sei. Warum aber Dieses erlaubt und Jenes verboten sei, wurde nicht gesagt, die Grammatik wusste das selbst nicht: tel étoit son bon plaisir. Den Lehrern fiel es nicht ein, uns auf die Verwandtschaft der Sprachen aufmerksam zu machen; an die geistige Verwandtschaft der Sprachen dachte man wo möglich noch weniger als an die etymologische. Summa, es war baare Sprachmeisterei: das Studium der Sprachen und

der Grammatik hatte eben keinen andern Sinn als den, ein Mittel zum Verstehen und Schreiben der fremden Sprache, ein nothwendiges Uebel zu sein.

Wer unter solchen Umständen nicht eine angeborne Neigung und Vorliebe für das Sprachstudium hatte, der musste von dem ganzen Wesen eher abgestossen als angezogen werden. Gute Köpfe wie schlechte, Alle beschäftigten sich nur mit den Sprachen, weil und so lange sie mussten; ja es gab nicht wenige Philologen, die für die Sprachen als solche gar kein Interesse zu haben offen gestanden und nur mit den Litteraturen und den realen Fächern der Philologie zu thun haben mochten. Nicht nur unter den wissenschaftlich Gebildeten, selbst unter Gelehrten, ja sogar unter Philologen galt die Grammatik lediglich für eine „Schulwissenschaft“ * (überhaupt ein's der dümmsten Wörter unsrer Sprache), wie denn auch mit wenig Ausnahmen, die leicht zu zählen, alle Grammatiken für den Schulgebrauch bestimmt waren. Dass die Sprachwissensschaft eine Wissenschaft ist, ganz wie Jurisprudenz oder Theologie u. s. w. es sind, das zu denken fiel der allgemeinen Bildung nicht im Traume ein: ihr waren (und sind oft jetzt noch) Sprachen, Arithmetik, Geometrie, Logik, Geschichte u. s. w. lediglich vorbereitende, s. g. Schulwissenschaften, bloss dazu da, um den Jungen die Köpfe auszuputzen, damit sie für die „höheren“ Studien, Medicin, Jurisprudenz, Theologie u. s. w. vorbereitet seien. Wie barbarisch, roh und abgeschmackt nun auch diese Ansicht sein mag, ** sie war zu

---

* Ein Tübinger Professor der Philologie sagte mir einmal: „Unsre Studenten würden es über die Maassen lächerlich finden, wenn ich ein Collegium über lateinische oder griechische Syntax anschlagen wollte; nicht Drei würden kommen, weil Jeder Das ja schon auf der Schule abgemacht zu haben glaubt.“

** Man bemerke nebenbei, dass der Stand der Lehrer an Gelehrten- und h. Bürgerschulen erst dann in der öffentlichen Meinung diejenige Achtung finden wird, die er haben sollte, wenn diese Ansicht ausgerottet sein wird. Damit sie aber ausgerottet werde, dazu gehört unter anderem auch, dass wir in verbis difficiles werden.

So lese ich in einem Aufsatze von dem wackeren Ober-Prediger Dr. *Lange* in Burg (Rheinische Bl. 1841, I, S. 30.): „Der Geistliche der Gegenwart soll nicht bloss auf dem Gebiete der Theologie zu Hause, sondern er soll auch ein guter Mathematiker, ein guter Historiker, ein guter Geograph, ein guter Naturkundiger, ein guter Litterator, ein guter Aesthetiker, ein guter Schulmann, ein guter Geschäftsmann, mit Einem Worte, Alles sein, was eine wissenschaftliche Stellung in der Welt fordert.“

entschuldigen und konnte leicht entstehen, wenn man in die Lehrbücher hinein sah. Wer möchte nicht lieber Münzen oder Insecten studiren als Sprachen, wenn die Sprachen wirklich das wären, wozu die Lehrbücher sie so lange gemacht haben?

Der Schluss zeigt deutlich, was Hr. Dr. Lange gedacht hat. Er meint (so verstehe ich es), der Prediger (und warum nicht eben so der Jurist, der Arzt, der Regierungsrath? u. s. w.) soll, wenn er nun seine Fachstudien vollendet und ein Amt angetreten hat, die allgemein-wissenschaftliche Bildung, welche er auf dem Gymnasium erworben, die dort gewonnenen Elementarkenntnisse aus den beiden classischen und den neueren Litteraturen, aus der Elementar-Mathematik, der Naturkunde, der Geographie, der Geschichte u. s. w., nicht verlieren, sie vielmehr sorgfältig erhalten und, wenn es sein kann, durch angemessene Lectüre vermehren, damit er als Studirter seiner persönlichen und amtlichen Stellung keine Schande mache. Das ist gewiss eine sehr vernünftige Forderung, die leider nur selten erfüllt wird. Nun hat Hr. Dr. Lange Unrecht, einen Prediger, der diese Forderung erfüllt, der wirklich noch seinen griechischen und lateinischen Autor lesen und eine Gleichung lösen kann, der noch weiss, was er als Abiturient aus der Geographie, Geschichte, Physik u. s. w. gewusst hat, einen Mathematiker, Historiker, Geographen, Aesthetiker u. s. w. zu nennen. Er ist nichts von all dem. (Männer wie Schleiermacher, der allerdings nicht nur Theolog, sondern auch ein guter Philolog war, sind selten, sehr selten.) Es könnte dieser Streit um Namen als blosser Wortstreit erscheinen, bei dem Nichts herauskomme; die Sache ist aber wichtiger als man denkt. Dieser ungenaue Sprachgebrauch, oder vielmehr dieser Missbrauch der Wörter schadet unermesslich. Dass die Schulen und die Schüler darunter leiden, wenn Leute in Sprachen oder in der Geschichte, in der Geographie in der Mathematik, in der Naturgeschichte u. s. w. unterrichten, welche im Sinne des obigen Sprachgebrauchs „gute Mathematiker“ u. s. w. sind, bedarf keiner Auseinandersetzung. Wer in einer Schule gut unterrichten will, der muss das, was er lesen soll, ex professo, als Fachwissenschaft, als Gelehrter studirt, er muss viel mehr Kenntnisse davon haben als er in der Schule mittheilen und zeigen darf. Soll mathematischer, Sprach-, Geschichtsunterricht u. s. w. in einer Schule gut sein, sollen die Schüler von diesen Dingen Etwas lernen, soll der Unterricht sie bilden, sollen sie die Wissenschaft achten lernen: so darf der Lehrer kein Theologe sein, der nebenbei im Sinne des obigen Sprachgebrauchs „ein guter Mathematiker“ u. s. w. ist, sondern der Lehrer muss ein wirklicher Mathematiker, ein wirklicher Philolog, ein wirklicher Historiker u. s. w. sein. Sonst gibts ein Lehren aus dem Buch, ein Candidatengeschwätz, das der Teufel holen mag. Dem höheren Lehrstande geschieht durch diesen Sprachgebrauch und seine Folgen ebenfalls ein hartes Unrecht, weil er das Urtheil des Publikums verirrt und irre leitet. Der Lehrer an einer Gelehrten- oder höheren Bürgerschule sähe sein Thun gern beim Publikum geachtet (schon seiner Schüler wegen, die sonst nicht viel lernen); wer kann aber Leute besonders achten, die ein Geschäft betreiben, das Andre, etwa Theologen (und warum nicht auch Juristen, Aerzte?), ohne Weiteres so nebenbei betreiben

Wenn ich jetzt so ein Buch aus jener Periode ansehe und darin herumblättere, so schäme ich mich ein wenig, dass ich als junger Mensch gegen das Aufnehmen dieses schlechten Stoffes gar nicht reagirt, nicht rebellirt habe, vielmehr volle achtzehn Jahre alt werden musste, bevor ich den Unterricht zwischen Distel und Ananas kennen lernte. Es war im Jahre 1828, als ein dunkles Gerücht zu mir drang, es bestehe in Frankfurt am Main eine Gesellschaft „gelehrter Männer, der deutschen Rede Kenner," durch die eine ganz neue Grammatik, besonders der deutschen Sprache aufgestellt worden sei. Das Gerücht hatte nicht getäuscht: Herling und Becker — Schmitthenner lernte ich erst vier Jahre später kennen — schlugen der alten grammatischen Wirthschaft Thüren und Fenster ein; es war eine förmliche Revolution. Die Principien, nach denen die neuen Constituants — denn sie beschränkten sich nicht auf blosses Zerstören — die neue grammatische Constitution entwarfen, die Idee des Organismus und die Bedeutung statt der Form, erschienen mir als unbedingt wahr; ganz besonders aber sagte mir das zu, dass die Neuerer ihre Lehre auf ausgebildete Abstraktionen, auf allgemeine und durch-

könnten, wenn sie nur wollten? Denn diese Herren sind ja nicht bloss in der Theologie (Jurisprudenz, Medicin) zu Hause, sondern sie sind auch „gute Mathematiker," „gute Historiker" u. s. w.

Die Künste sind in diesem Stücke glücklicher als die Wissenschaften. Dass man irgend ein Instrument erträglich spiele, oder zeichne, vielleicht male, oder Verse machen könne: irgend eins von diesen Dingen gehört beinahe eben so sehr zur höheren Bildung als die litterarische und scientifische Bildung, welche aus den Kenntnissen entspringt, die das Gymnasium mittheilt. Unsere Dilettanten (und es gibt sehr geschickte darunter) geben sich aber nicht für „gute Musiker," „gute Maler," „gute Dichter" aus. Möge man auf dem wissenschaftlichen Gebiete dieses lobenswerthe Beispiel nachahmen! Wenn unsre Prediger philologische, mathematische, historische u. s. w. Dilettanten sind (Dilettant ist aber keineswegs synonym mit Ignorant), so ist's vollkommen genug; den Titel „guter Mathematiker," „guter Geographen" u. s. w. mögen sie denen überlassen, die wirklich Mathematik oder Geographie u. s. w. studirt, dafür aber auch keine Zeit gehabt haben, weder gute noch schlechte Theologen zu werden, indem sie sich mit religiöser Bildung begnügen. Bildung ist noch nicht Wissenschaft; Niemand aber kann in höheren Schulen Bildung geben, der nicht selbst im Besitze der Wissenschaft ist. Dass Bildung noch nicht Wissenschaft ist, diese Einsicht ist so wichtig, dass man Allem, was in Gelehrten- und h. Bürgerschulen gelehrt wird: Grammatik, Mathematik, Geographie, Geschichte, Naturgeschichte, Physik, Chemie, Logik, Religionslehre u. s. w., den Beisatz: „Elemente der," „Anfänge der" geben sollte, damit nicht Einbildung statt Bildung in die jungen Leute komme.

greifende Grundsätze über Wesen und Begriff der Sprache stützten, wodurch für sämmtliche Sprachen, mit denen ich mich beschäftigte, ein Grundriss, ein Schema gefunden war, ein Ariadnenfaden, der durch die Irrgänge der Einzelheiten und Anomalien den Weg zu zeigen versprach. Vielleicht wäre ich, wie sehr Viele, nachdem ich mich einmal gründlich in die neue Grammatik hineinstudirt, ein Anhänger von der stricten Observanz der neuen Schule geblieben, die sich damals sachte zu bilden anfing und die jetzt unbedenklich als die herrschende betrachtet werden kann. Aber es kam anders. Beschäftigung mit der altfranzösischen Litteratur führte mich zu den Troubadours, und um diese zu verstehen, musste ich zu Raynouard's provençalischer Grammatik greifen. Die Lectüre der Trouvères führte zur Vergleichung des Provençalischen mit dem Alt-Nordfranzösischen, und beider mit der heutigen Sprache. Da brachte mir ein Zufall Grimm's deutsche Grammatik — die erste Auflage von 1819 — in die Hände, und nun ging mir ein neues Licht auf. Dass Jakob Grimm diejenigen deutschen Grammatiker, welche à la Adelung nichts weiter als Polizei-Reglements waren, ohne Gnade über die Klinge springen liess, dass er sie ohne Umstände „Täuschung und Irrthum" nannte, die „bisher ausgeklügelten Regeln völlig unzulänglich;" dass er hinzufügte: „Vielleicht herrscht in keinem Theile unsrer 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;" dass er auch keine brauchbare französische Grammatik zu kennen erklärte, während er die provençalische von Raynouard lobte: — dieses konnte mich nicht mehr überraschen, wie ich denn auch, nachdem ich selbst die Erfahrung von der geschichtlichen Entwickelung einer Sprache gemacht, Grimm beistimmen musste, wenn er die früheren Grammatiker aus einem andern Grunde unzulänglich fand als dies Becker und Herling gethan. Diese erklärten sich gegen den niedrigen Standpunkt der Betrachtung, den die ältere Grammatik genommen; für Grimm war das das Aergerliche, dass die Grammatisten über die Gesetze der Sprache zu reden sich vermassen, ohne dass sie von der Sprache mehr kannten als ihren heutigen Zustand. Dagegen konnte ich mich mit zwei andern Ansichten von Grimm nicht einverstanden erklä-

ren und kann es noch heute nicht. Einmal wollte mir seine Abneigung gegen den Schulunterricht in der deutschen Sprache nicht zu Kopfe (wovon ein andresmal); dann schien mir auch sein Urtheil über diejenige Behandlung der Grammatik nicht ganz gerecht, welche die Formen der Sprache logisch erörtert, überhaupt ausgebildete Abstractionen über Wesen und Begriff der Sprache der Grammatik einer besonderen Sprache zu Grunde legt. Ich gab und gebe noch jetzt Grimm zu, dass eine grammatische Theorie mehr oder minder ungenügend sein kann, und dass die beste dieser Theorien vorläufig, und bis wir über eine weit grössere Masse positiven Stoffes Herr geworden sein werden, unvollkommen, ungenügend und theilweise unwahr sein muss. Ich behaupte aber auch, dass der menschliche Geist ein unabweisliches Bedürfniss hat, das, „was in schwankender Erscheinung schwebt, mit dauernden Gedanken zu befestigen," Thatsachen „zu Gedanken zu verklären," aus den Factis Grundsätze zu abstrahiren; und dass es nicht nur für den Unterricht, wo man, damit der Schüler sich orientire, immer ein System brauchen wird, sondern auch für die Wissenschaft vortheilhaft ist, wenn man die Masse der Thatsachen nach irgend welchen Abstractionen ordnet und Principien feststellt, aus denen man sie erklärt.* Just so macht es die Physik, die Chemie, die Astronomie, die Physiologie, und diese Wissenschaften kommen weit damit. Wenn wir nur nicht vergessen, dass unsre grammatischen Principien, aus denen wir, um dem Bedürfnisse unsres theoretischen Triebes zu genügen, die Einzelheiten ableiten (nachdem wir zuvor, als wir analysirten, die Principien aus den Einzelheiten abgeleitet haben), nur ein Vorläufiges, bis auf Weiteres Angenommenes sind.** Kommen neue Thatsachen zum Vorschein, welche sich aus den bisher angenommenen Principien

---

* Auch die historische Schule thut das — so machte *M. Jourdain* Prosa ohne es zu wissen —, nur dass sie sich die leitenden Abstractionen überliefern lässt. So ist z. B. das logische Gerüste der Grimm'schen Grammatik das alte aristarchische, während Becker, Herling, Schmitthenner u. e. A. sich mit eigenen Händen ihr eigenes aufgebaut haben.

** So nahmen die antiken Grammatiker vorläufig den Infinitiv für einen modus verbi (was J. Grimm noch jetzt thut); später hat eine bessere Analyse gelehrt, dass der Infinitiv kein modus ist. Wenn man aber einmal unter allen Umständen der Gefahr des Irrthums ausgesetzt ist, so will ich lieber selber geirrt haben als fremde, zweitausendjährige Irrthümer unbesehens als wahr acceptiren: lieber ein moderner Irrthum als ein modernder.

nicht mehr erklären lassen, vielleicht die ganze Theorie umstossen: nun so ist das Unglück nicht gross, es wird bloss ein Buch unbrauchbar, vielleicht auch ein Mensch, letzteres nämlich für den Fall, dass der Urheber der unbrauchbar gemachten Theorie aus seinem System nicht mehr heraus kann. Dann tritt eben ein Anderer auf, der ihn ablöst. So hat Lavoisier den Stahl und das Phlogiston beseitigt, so Schelling Fichte, und so werden wir Alle sammt und sonders einmal beseitigt werden. Wie es aber ungeschickt sein würde, wenn Jemand, da man nun unter freiem Himmel nicht leben kann, ein Haus brauchte und keins bauen oder miethen wollte, weil die Häuser in drei- oder sechshundert Jahren gewiss besser sein werden: so ist es auch nicht wohlgethan, gegen die constructive Grammatik * zu eifern. Wenn nur der construirende Grammatiker das bis zu dem Tage, da er construirt, wirklich vorhandene Material kennt und benutzt, dann ist sein Thun ein sehr nützliches: er macht die lediglich historische Grammatik erst lern- und geniessbar. Sagen wir es nur geradezu: Wie viel lieber würde uns Grimms Grammatik sein, wenn Grimm zu dem Vielen, was er hat, auch noch das hätte, worin Becker und Herling excelliren!

Schon Grimm, indem er nicht bloss die deutsche Sprache im engeren Sinne in ihrem historischen Verlaufe darstellt, sondern sämmtliche germanische Sprachen in den Bereich seiner Forschungen zieht, ist zugleich vergleichender Sprachforscher. Weit entfernt von der....., nun sagen wir, um nicht unhöflich zu sein, Idiosynkrasie classischer Philologen vom alten Schlage, welche erschrecken, wenn sie das Wort Sanskrit nur hören, bedauert Grimm, dass er sich habe beschränken und auf die verführerische Vergleichung der germanischen Sprachen mit den verwandten antiken, slavischen und indo-persischen verzichten müssen. „Hat man einmal bis zu einem gewissen Punkte fort untersucht, so wird es schwer einzuhalten und sich nicht noch weiter zu wagen.“ Sehr dankenswerth war es, dass Grimm auf Bopp hinwies, der seitdem seine verschiedenen Sanskrit-Grammatiken, die Radices und den Anfang der vergleichenden Grammatik herausgegeben und in diesen Werken — noch mehr

* D. h. gegen eine nach neuen Ansichten construirte Grammatik. Wie schon oben gesagt, ruht die Grimm'sche Grammatik auch auf einem logischen Gerüst, das aber nicht neu, sondern das alte fehlerhafte aristarchische ist.

aber in seinen Vorlesungen — auch diejenigen, die nicht orientalische Philologen werden, sondern nur den grammatischen und etymologischen Bau des Sanskrit zum Besuch ihrer auf europäische Sprachen gerichteten Studien kennen lernen wollen, für ihr Geschäft mit grossen materialen und formalen Hülfsmitteln ausgerüstet hat. Was sich für die Erkenntniss europäischer Ur-Sprachen aus der Bekanntschaft mit dem Sanskrit holen lässt, davon gibt Schmitthenner ein aufmunterndes Beispiel, der so glücklich war, die von Grimm entdeckte Lehre vom Parallelismus der indo-germanischen Sprachen und von der Lautverschiebung durch die nicht weniger wichtige Lehre vom Guna im Deutschen wesentlich zu ergänzen. So ist es dann allmälich dahin gekommen, dass sprachliche Untersuchungen nur noch von denen unternommen werden können, welche sich wenigstens die Ergebnisse der logischen, der historischen und der vergleichenden Sprachforschung angeeignet haben — Werke wie W. von Humboldt's nachgelassene Einleitung zu seinem Buche über das Kawi sind ohne solche Kenntniss nicht einmal zu verstehen —, und dass diejenigen, welche auf Universitäten und Schulen als classische oder moderne Philologen Sprachen und Grammatik zu lehren haben, entweder an diesen Studien Theil nehmen oder in die Lage eines Blinden kommen müssen, der Reisenden den Weg zu zeigen und die Eigenthümlichkeiten der durchreisten Gegenden zu erklären hätte. Dürfte es auch noch zehn, vielleicht zwanzig Jahre dauern, ehe die Mehrheit der Lehrer der alten und der neueren Sprachen auf Gelehrten- und h. Bürgerschulen es sich zur Gewissens- und Ehrensache machen, nicht eher Sprachen zu lehren, bis sie selber Sprachgelehrte geworden: so ist doch Hoffnung, dass, mit Ausnahme der für die Elementar- und die Volksschule schreibenden schriftstellernden Elementarlehrer, wenigstens diejenigen, welche für Gymnasien und h. Bürgerschulen Lehrbücher der Sprache zu schreiben unternehmen, nachgerade eine Ahnung davon bekommen, dass es auf dem Gebiete der Sprachwissenschaft nicht mehr recht geheuer ist, und dass man sich daselbst leicht die Finger verbrennen, sich compromittiren, sich lächerlich machen kann.

Alles das haben wir im Laufe weniger Jahre erlebt. Man kann sagen, dass seit zwanzig Jahren mehr für Sprachwissenschaft geschehen ist als in den zwanzig Jahrhunderten von Aristarch bis auf Hermann und Bernhardi. Wie es aber wohl

geschieht, dass ein bisher in Dürftigkeit, aber mit Ordnung geführtes Hauswesen, fallen ihm plötzlich grosse Mittel zu, in Unordnung geräth, indem die alte Haus- und Lebensordnung nicht mehr passen und eine neue, dem gegenwärtigen Besitze angemessene sich nicht gleich finden will: so ist es auch der Linguistik ergangen. Die alten Scheunen, Speicher und Keller, die Fachwerke in den Kisten und Kasten, Alles das zeigt sich nicht mehr genügend; man muss auf Neubauten denken, und diess hat wieder schon darum seine Schwierigkeit, weil man die Grösse und Natur des neuen Besitzes und sein Verhältniss zu dem alten noch nicht vollständig kennt. Jeder Tag bringt Neues, und da fürchtet man sich zu compromittiren, wenn man mit Bauplänen herausrückt. Und doch muss eine neue, wenn auch nur vorläufige Einrichtung getroffen, es muss wenigstens eine Nothbaute aufgerichtet werden, und wäre es auch nur um der Lernenden und Lehrenden willen. In dem bisherigen Gebäude kann man sich nicht mehr zurechtfinden.

Um mit dem Anfange anzufangen, wollen wir in diesem ersten Artikel von den Kategorien handeln, von der Eintheilung des gesammten Wortschatzes in s. g. Redetheile. Um sicher zu gehen, wollen wir historisch verfahren, der Darlegung unsres Vorschlages einen ganz kurzen Abriss der Geschichte der Ansichten über die Kategorien vorausschicken, wobei wir uns in Betreff der antiken Sprachforscher hauptsächlich auf Classen (De gramm. graecae primordiis), Lersch (Sprachphilosophie der Alten), Geppert (Darstellung der gramm. Kategorien), Séguier (La philos. du langage exposé d'après Aristote), Rud. Schmidt (Stoicorum gramm.), Max Schmidt (De Theophrasto rhetore), Herrmann Schmidt (Doctrinae temporum verbi graeci et latini expositio historica), Schwalbe (Beitrag zur historischen Entwickelung der Lehre von den Temporibus und Modis des gr. Verbums) und e. A. stützen werden. Wir haben die Hoffnung, dass dieser geschichtliche Gang uns gestattet, das Kritische, was wir über die bisherigen grammatischen Kategorientafeln beizubringen haben, sehr kurz zu halten.

Die Geschichte der Kategorienlehre, wie der Grammatik überhaupt, hat drei Perioden. Als der menschliche Geist sich zuerst der Betrachtung der Sprache zuwandte, war die Logik (und nebenbei die Rhetorik) der Ausgangspunkt, man speculirte. Natürlich! der menschliche Geist bedarf, hat er einmal

zu denken begonnen, so sehr der Principien, dass er die Reflexion zu machen vergisst, wie alle Principien für das Erkennen nur ein aus der Totalität der vorliegenden Thatsachen Abgeleitetes sind, und gleich ohne Weiteres zur apriorischen Construction hineilt. So fing die Naturbetrachtung, so fing die Betrachtung der Sprache mit der Speculation an; die Empirie ist erst das Spätere. Der Gang der Sache ist dieser, dass ursprünglich Speculation und Empirie mit einem Uebergewicht der ersteren in ungeschiedener Einheit auftreten; später trennen sich beide, die Empirie verdrängt die Speculation, diese geht vielleicht momentan zu Grunde; endlich gibt sich das Bedürfniss der Speculation wieder kund, jedoch hat alsdann die Speculation die Reflexion gemacht, dass sie an der Empirie ihre factische Voraussetzung hat, wesshalb sie dieselbe sorgfältig beachtet, wogegen die Empirie meist fortfährt, plebeisch hoffärtig von der Aristokratin Speculation keine Notiz zu nehmen.

Die erste Periode beginnt mit Platon. Homer kennt nur ὄνομα und zwar in der Bedeutung von Eigennamen; der Ausdruck ῥῆμα kommt nicht bei ihm vor (dagegen hat er λόγος, jedoch auch nur als Erzählen zweimal: Od. α 56 und Il. ο 393); bei Pythagoras hat ὄνομα schon die Bedeutung von Namen überhaupt, und Protagoras sah zuerst den Unterschied der Genera Substantivorum und schied die ὀνόματα in männliche, weibliche und sächliche (was nicht wenig Gelächter erregte), wie er denn auch in den Sätzen, wahrscheinlich ohne das Verb selbst genauer zu betrachten, Frage, Antwort, Befehl und Bitte, also gewissermassen die Modi unterschied. Platon (im Kratylos) entdeckte zuerst das ῥῆμα, indem er im λόγος das πράττων (ὄνομα; Subject) von der πράξις (ῥῆμα; Prädicat) unterschied, den λόγος aber als die Einheit beider erkannte. So war das Princip der Syntax gefunden.

Wenn auch Platon als Beispiele von ὀνόματα nur Substantiva: λέων, ἔλαφος, ἵππος, und als Beispiele von ῥήματα nur Verba (finita): βαδίζει, τρέχει, καθεύδει, anführt, so lässt sich doch vermuthen, er habe jedes Subjectwort ὄνομα, jedes Prädicatwort ῥῆμα genannt, wo denn die Adjectiva bald ὄνομα bald ῥημα sein mussten. Auch Infinitive führt Platon als ῥήματα auf, was nicht ganz consequent war.

Aristoteles nimmt ebenfalls zwei Kategorien an, ὄνομα und ῥῆμα, und erklärt (De interpret. c. 2. — Poet. c. 20) das ὄνομα

als eine φωνή, die Etwas nach Uebereinkunft (κατὰ συνθήκην) bezeichnet ohne Zeitangabe (ἄνευ χρόνου), das ῥῆμα aber (De interpret. c. 3. — Poet. c. 20) als eine φωνή, die Etwas nach Uebereinkunft bezeichnet mit Zeitangabe, wobei als Beispiel eines Namens ὑγίεια und als Beispiel eines Verbums ὑγιαίνει angeführt wird. Neben diesen beiden Redetheilen, oder vielmehr an ihnen entdeckte dann Aristoteles weiter particulae (compagines orationis potius quam partes ejus. Augustin. Categ. decem c. 1.), die er in σύνδεσμοι und ἄρθρα unterschied. Als Binder fasst er nicht nur das, was wir heute Conjunction nennen, sondern auch — ganz richtig — die pronomina relativa (dass er auch ἐγώ dazu rechnete, war ein Fehler); die ἄρθρα sind die Artikel und die pronomina demonstrativa. Dass er im ῥῆμα das πότε als das Charakteristische betrachtete, war ein guter Blick; nur begreift man nicht, wie er nicht auch das Adjectiv als eigene Kategorie betrachtete, da auf dieses das πότε nicht passt. Die versuchte Eintheilung der Nomina gelang Aristoteles nicht. Die Peripatetiker gaben ὄνομα und ῥῆμα den Namen λόγου στοιχεῖα, σύνδεσμοι und ἄρθρα nannten sie dagegen λέξεως στοιχεῖα, während die s. g. Dialektiker die letzteren συγκατηγορήματα, consignificantia, nannten.

Nach Aristoteles waren es zunächst die Stoiker und unter ihnen vorzüglich Chrysipp und Diogenes, welche tief eindringende logische und rhetorische Untersuchungen über die Sprache anstellten. Da ältere und neuere Stoiker nicht ganz derselben Meinung sind — man schritt fort —, so lässt sich mit den Angaben des Diogenes Laert. und des Priscian über die Zahl der Kategorien, welche die Stoiker angenommen, nicht viel machen. Zenon und Kleanthes sollen vier gezählt haben, Prisciah spricht von fünfen; ich finde sechs. Bei den späteren Stoikern hatten die Kategorien folgende Gestalt:

A. Den Namen ὄνομα behielten sie nur für den bestimmten Namen einer Person bei; den Gemeinnamen (appellatio. Priscian.) trennten sie vom ὄνομα und nannten ihn προσηγορία, auch ὄνομα προσηγορικόν.

B. Ebenso fiel ihnen das ῥῆμα auseinander. Die Stoiker liessen das von Aristoteles hervorgehobene πότε fallen und hielten sich, wie früher Platon, an die prädicative Natur des ῥῆμα, waren jedoch darin consequent, dass sie den Infinitiv vom Verb trennten. Das Verbum (finit.) nannten sie κατηγόρημα,

für den Infinitiv behielten sie passend den Namen ῥῆμα. Auch unterschieden sie vom κατηγόρημα das ῥῆμα πτωτικόν seu ῥῆμα μετόχικον, verbum casuale s. participiale, versäumten indess, aus demselben eine eigene Kategorie zu machen, was erst Aristarch und diesem folgend die Römer thaten.

C. Die σύνδεσμοι, zu denen Aristoteles nicht nur — ganz richtig — die Relativpronomen, sondern auch — unrichtig — andre Pronomen gerechnet, wurden von den Stoikern mehr formell aufgefasst, nämlich als μέρος λόγου ἄπτωτον (hiermit war das Relativpronomen ausgeschlossen), συνδοῦν τὰ μέρη τοῦ λόγου. So wurde Alles, was heute Präposition und Conjunction heisst, dahin gerechnet, jedoch so, dass sie aus den heutigen Präpositionen, von ihnen προθετικοὶ σύνδεσμοι genannt, eine eigne Abtheilung machten. (Praepositionem quoque Stoici, conjunctioni copulantes, praepositivam conjunctionem vocabant. Priscian.) Auch scheinen sie einen Theil der Adverbien, obgleich diese nicht verbinden, zu den σύνδεσμοι gerechnet zu haben.

D. Die ἄρθρα fingen die Stoiker an, in bestimmte, ὡρισμένα — die persönlichen Pronomen —, und in unbestimmte, ἀοριστώδη — die Artikel, die Pronom. indefinita, interrogativa und relativa — einzutheilen. Da sie die σύνδεσμοι als μέρος λόγου ἄπτωτον, die ἄρθρα dagegen als στοιχεῖον λόγου πτωτικόν (διόριζον τὰ γένη τῶν ὀνομάτων καὶ τοὺς ἀριθμούς) auffassten, so mussten sie das Conjunctionale im Relativ-Pronomen unberücksichtigt lassen. Sie verfuhren hier schon formal, während Aristoteles frisch auf die Sache losgegangen war und sich an die Bedeutung gehalten hatte. Indess hatten sie den richtigen Tact, die unbestimmten s. g. Pronomen (auch die fragenden): τίς, ποῖος, πόσος, τοιοῦτος, κ. τ. λ., deren Stelle bei den Artikeln freilich auch nicht die rechte ist, nicht zu den Pronomen zu zählen, wie es später die Römer thaten (Romani, cum articulos non habeant, inter pronomina posuerunt. Priscian.), und wie es heutzutage meist noch geschieht. Dass sie auch die Pronomina relativa nicht zu den Pronomen zählten, war wohlgethan; nur hätten sie es nicht zu den Artikeln, sondern zu den σύνδεσμοι stellen müssen, was aber die Definition derselben unmöglich machte. Als eigentliche Pronomen betrachteten sie nur das Pronomen personale, reflexivum, possessivum, und wohl auch das demonstrativum.

E. Während Aristoteles und die älteren Stoiker das Adverb entweder noch gar nicht bemerkten oder es doch nicht vom Nomen unterschieden, machten jüngere Stoiker, die syntaktische Function der Wörter betrachtend, das Adverb entweder zu einer eigenen Kategorie oder doch zu einer Abtheilung. Priscian sagt: Nec non etiam adverbia nominibus vel verbis connumerabant et quasi adjectiva verborum ea nominabant. Einigkeit scheint bei den Stoikern über das Adverb nicht geherrscht zu haben *, schon die vielen Benennungen sprechen dagegen. Man nannte das Adverb *ἐπίῤῥημα*, woraus die Römer ihr Adverbium gemacht; Andre nannten es *μεσότης*, Vermittler, eine Benennung, die nach Classen und Geppert von ganz äusserlichen Rücksichten hergenommen sein soll, die uns aber einen tieferen Grund zu haben und auf die participiale Natur eines Theiles der Adverbien hinzudeuten scheint; noch Andre nannten das Adverb *πανδέκτη*, den Allumfasser, vielleicht, wie Lersch vermuthet, weil es so vielerlei: Weise, Ort, Zeit, Zahl u. s. w. bezeichnet.

Die erste, speculative Periode der Grammatik geht mit den Stoikern zu Ende. Stellen wir die Resultate der bisherigen Analyse zusammen. Wir haben:

Ὄνομα. (Nom. propr.)
Προσηγορία. (Appellatio.)
Κατηγόρημα. (Verbum.)
Ῥῆμα. (Infinitiv.)
Ῥῆμα πτωτικόν vel *μετόχικον.* (Partic.)
Σύνδεσμος. (Conjunct. et Praepos.)
Ἄρθρα
a) *ὡρισμένα* (Pronom. pers. reflex., possess. et demonstrat.)
b) *ἀωριστῶδη* (Artic., Pron. indef., interrog., relativ.)
Ἐπίῤῥημα — μεσότης, πανδέκτη — (Adverb.)

Die zweite, empirische oder formale Periode beginnt mit den ersten homerischen Diorthoten und lehnt sich bis auf die neueste Zeit herab an die Erklärung der Schriftsteller an. Seit Zenodot und Aristarch wurde die Sprachwissenschaft aus einer

* Was seine guten Gründe hat. Sergius sagt: Omnis pars orationis, cum desierit esse, quod est, nihil aliud est, nisi adverbium. Idcirco si nomen desierit esse nomen, non faciet pronomen, aut participium, sed solum adverbium; nam si dicas: *sedulo homini dedi*, nomen est; si dicas; *sedulo feci*, adverbium est. Item pronomen aliquando et adverbium est.

Freien eine Dienende; für die classischen Philologen erhielt sie die Bedeutung eines Hülfsmittels zum Vers tändniss der Classiker; für die maîtres der neueren Sprachen war sie die arabische Wüste, die man nun einmal den Scholaren durchmachen lassen musste, um ihn in das gelobte Land des Parlirens zu führen; die Pädagogen ernannten sie zur Bonne, oder, wenn man lieber will, zur Gouvernante. Es waren schlechte, drückende Zeiten für die arme Misshandelte. Die Sprachwissenschaft ist (wie jede wahrhafte Wissenschaft) ein edles Weib, das dem Manne, der sich ihr in wahrhafter Liebe verbunden hat, auch nebenbei durch Besorgung von allerlei gemeinen Geschäften nützlich wird, und das recht gern; wird aber die Edle und Freie nur als Dienerin gebraucht, so rächt sie sich unwillkürlich an dem, der sie also misshandelt: er hat wenig Gewinn von ihr.

Wir hätten in dieser zweiten Periode drei Epochen zu unterscheiden: die Griechen, die Römer, und die Neueren. Da aber die Neueren, welche die Grammatik in formaler Weise bearbeitet haben, über die Kategorien nichts Neues gesagt haben, und die römischen Grammatiker, mit rühmlicher Ausnahme des gelehrten Varro, fast nur Nachtreter und Uebersetzer der Griechen sind, so bleiben nur diese zu betrachten.

Von Aristarch wissen wir bestimmt nur dieses, dass er die προσηγορία dem ὄνομα untergeordnet, dagegen die Präposition, die er πρόθεσις nannte, von den σύνδεσμοι getrennt hat. Wahrscheinlich hatte schon Zenodot aus den ἄρθρα zwei Kategorien gemacht: ἀντωνυμία Pronomen, und ἄρθρον Artikel. Wahrscheinlich machte schon Aristarch auch aus dem Particip eine eigene Kategorie; * nur muss man sich verwundern, dass er nicht auch den Infinitiv, nach dem Vorgange der Stoiker, unter die πρῶτα μόρια aufnahm. Ebenso Tryphon, der unter Augustus lebte. ..... blieb ihm das Adjectiv (Ἐπίθετον) eine Unterart des Nomens.

Von Dionysius Thrax, der zur Zeit des Pompejus in Rom lebte und Schüler und Nachfolger des Aristarch war, hat sich eine handbuchartige Grammatik erhalten. In ihr * werden acht

* Worüber Priscian sehr gut sagt: Qui tertio loco participium posuerunt, rectius fecisse videntur. Cum enim nomen et verbum primum et secundum tenuerint locum, participium, quod ex utroque nascitur, sequentem jure exigit. — Nur noch einen Schritt weiter, und Priscian hatte das Rechte.

** Nach ihr hat *Geppert* die Kategorien dargestellt.

Redetheile angenommen: *Τοῦ δὲ λόγου μέρη ὀκτώ, ὄνομα, ῥῆμα, μετοχή, ἄρθρον, ἀντωνυμία, πρόθεσις, ἐπιῤῥῆμα καὶ σύνδεσμος.* Beim *ὄνομα*, zu dem nicht nur die Eigen-, sondern auch die Gemein- und die Eigenschaftsnamen, sowie die Pronomina interrogativa und indefinita *, auch die Numeralia gerechnet, und dem fünf Accidenzen: *γένη, εἴδη, σχήματα, ἀριθμοί, πτώσεις*, zugeschrieben werden, findet sich als neue Bestimmung nur die Eintheilung in Concreta und Abstracta (*σῶμα ἢ πρᾶγμα σημαῖνον*). Tempus und Numerus, Handeln und Leiden hatten schon Frühere bemerkt; der Accidenzen werden acht aufgezählt: *ἔγκλισις, διάθέσις, εἴδη, σχήματα, ἀριθμοί, χρόνοι, πρόσωπα, συζυγίαι.* Das Particip wird also definirt: *μετοχή ἐστι λέξις μετέχουσα τῆς τῶν ῥημάτων καὶ τῆς τῶν ὀνομάτων ἰδιότητος. Παρέπεται δὲ αὐτῇ ταὐτὰ ἃ καὶ τῷ ῥήματι καὶ τῷ ὀνόματι, δίχα προσώπων τε καὶ ἐγκλίσεων.* Sonderbar, dass auch hier wieder der Infinitiv übersehen wurde. Dem Artikel wurde das Pronomen relativum beigesellt. Die *ἀντωνυμία* wurde also Pro-Nomen gefasst. Die Präposition wird erklärt als *λέξις, προτιθεμένη πάντων τῶν τοῦ λόγου μερῶν ἔν τε συνθέσει καὶ συντάξει.* Das *ἐπιῤῥῆμα* wird in fünfundzwanzig Classen eingetheilt; wir finden nicht nur die Interjectionen, sondern auch mehrere Verbalia darunter, wie denn auch Plinius Secundus (nach Charisius Bericht) das Gerundium zu den Adverbien zählte. In der Aufzählung der Arten der Adverbien und eben so der übrigen Kategorien, besonders des *ὄνομα*, findet sich überall eine merkwürdige Verachtung der Logik; man merkt, dass die Philosophen die Hand von der Grammatik gezogen haben.

Priscian, der wenig Eigenes gibt, indem er, besonders im allgemeinen Theile seiner Grammatik, dem Apollonios Dyskolos, der unter Marc Aurel in Rom lebte, und dessen Sohne Herodianos Schritt vor Schritt folgt, ist in doppelter Rücksicht interessant: einmal, weil er die griechischen Ansichten auf römischen Boden verpflanzt; dann auch, weil er Manches genauer bestimmt hat. Bei ihm nehmen sich die Kategorien folgendermassen aus:

I. Nomen est pars orationis, quae unicuique subjectorum corporum seu rerum communem vel propriam qualitatem distribuit. — Accidunt nomini quinque, species, genus, numerus,

* ... inter nomina *rationabiliter* posuerunt. Priscian.

figura, casus. Wie Dionysius Thrax mengt auch Priscian, oder vielmehr sein Vorbild, die etymologische Eintheilung der Nomina in primitiva und derivativa und die grammatische Eintheilung bunt untereinander. Die Nomina sind zunächst N. propria (κύρια) und appellativa (προσηγορικά), letztere werden eingetheilt in 1) Adjectivum (ἐπιθετικόν), 2) Ad aliquid dictum, d. h. quod sine intellectu illius, ad quod dictum est, proferri non potest, ut filius, servus. (Also Substantiva, die eine Ergänzung fordern), 3) Quasi ad aliquid dictum, z. B. Tag, Nacht, die Rechte, die Linke. Tag hat zu Nacht ein Verhältniss, aber ich kann davon abstrahiren; 4) Homonymum, 5) Synonymum. (gehören nicht in die Grammatik), 6) Gentile (gehört der Wortbildung an); 7) Interrogativum, ut qui? qualis? quantus? quot? quotus? 8) Infinitum, * ut quis, qualis etc., 9) Redditivum, ut talis, tantus, tot, 10) Collectivum, ut populus, plebs, 11) Dividuum s. dispertitivum, ut uterque, alteruter, quisque, singuli, bini, 12) Factitium, quod a proprietate sonorum per imitationem factum est (gehört der Etymologie), 13) Generale, ut arbor, animal (der Logik), 14) Speciale, ut quercus, canis (ebenfalls), 15) Ordinale, ut primus, 16) Numerale, ut duo, 17) Absolutum (der Gegensatz zu dem sub 2 genannten), 18) Temporale, ut mensis, 19) Locale, ut propinquus, proximus; dann werden noch bei den abgeleiteten patronymicum, possessivum, comparativum, superlativum, diminutivum et denominativum etc. unterschieden. Man muss gestehen, dass die Logik nicht Priscian's starke Seite war. Für uns hat nur der Umstand Interesse, dass die Interrogativa und Indefinita bei den Nomen stehen.

II. Verbum est pars orationis cum temporibus et modis sine casu, agendi vel patiendi significativum.

III. Participium est pars orationis, quae pro verbo accipitur, ex quo et derivatur naturaliter, genus et casum habens ad similitudinem nominis et accidentia verbi absque discretione personarum et modorum. Lobenswerth ist, dass Priscian das Particip nicht, wie die Späteren, als einen modus verbi fasst, wobei freilich nicht zu begreifen ist, warum er dem Infinitiv

---

* Die griechische und die deutsche Sprache haben hier verschiedene Wörter; da im Lateinischen die Interrogativa und die Indefinita dieselben Wörter, nur mit verändertem Accente sind, so unterscheidet Priscian die letzten dadurch von den ersten, dass sie in lectione *gravi accentu* pronuntiantur.

nicht dieselbe Ehre anthut; tadeln muss man, dass er das Particip dem Verb mehr nähert als dem Nomen. Es werden ja auch von Nomen Participien abgeleitet, z. B. gleich im Deutschen: gestiefelt, gehörnt u. s. w.

IV. Der Artikel fehlt den Römern (Plinius wollte hic als Artikel und als neunten Redetheil betrachten); Apollonios, der im ersten Buche seines syntaktischen Werkes vom Gebrauche des Artikels handelt, äussert die richtige Ansicht über diese Kategorie, von der man sich nur wundern muss, dass sie heutzutage noch nicht allgemein ist. Die Stoiker hatten den Irrthum begangen, den Artikel als Geschlechtswort zu fassen (*στοιχεῖον λόγου πτωτικόν, διορίζον τὰ γένη τῶν ὀνομάτων καὶ τοὺς ἀριθμούς*); Apollonios sah in der *ἀναφορά* das Specifische des Artikels, das Hervorheben einer Person oder Sache.

V. Pronomen est pars orationis, quae pro nomine proprio uniuscujusque accipitur, personasque finitas recipit. Die noch jetzt gewöhnliche falsche Ansicht, nur mit einer neuen Gedankenlosigkeit vermehrt.

VI. Praepositio est pars orationis indeclinabilis, quae proponitur aliis partibus vel appositione vel compositione. Eine ganz äusserliche, formale Definition, wo auch noch Syntaktisches und Etymologisches confundirt wird.

VII. Adverbium est pars orationis indeclinabilis, cujus significatio verbis adjicitur. (!)

VIII. Conjunctio est pars orationis indeclinabilis, conjunctiva aliarum partium orationis, quibus consignificat, vim vel ordinem demonstrans. — Species sunt copulativa, continuativa, subcontinuativa, adjunctiva, causalis, effectiva, approbativa, disjunctiva, subdisjunctiva, discretiva, ablativa, praesumptiva, adversativa, abnegativa, collectiva vel rationalis, completiva.

Bei den Römern ist eigentlich nur Varro interessant, da dieser allein auf eigenen Füssen steht. Er hatte den richtigen Blick, in der Sprachwissenschaft zwei Seiten zu sehen: die impositio (*ὀνοματοθεσία*) * und die declinatio. Die Benennungen

* Es ist merkwürdig, dass dieser Theil der Sprachwissenschaft fast gar nicht bearbeitet worden ist, da doch der wortbildende Process eben so wichtig ist, als durch welchen der Geist jedes Wort, um die Kategorie des Denkens anzudeuten, in welcher es gedacht wird, mit einem Merkmal versieht. Man könnte vielleicht die Lehre von der Namengebung Onomatik nennen und mit ihr den Anfang der Etymologie machen.

haben für Varro ihren Grund in der Willkür (impositio est in nostro dominatu), dagegen sieht er in der Flexion Gesetzlichkeit (quemadmodum quisque vult imponit nomen; at declinat, quemadmodum vult natura). Was dann die Kategorien betrifft, so vereinfacht Varro dieselben sehr, indem er nur vier annimmt:

I. Verbum (habet tempora neque casus, ut docet, facit, lego, legis.)

II. Nomen (habet casus neque tempora, ut docilis, facilis, lectio, lector.)

III. Participium (utraque habet, ut docens, faciens, legens, lecturus.)

IV. Adverbium (neutrum habet, ut docte, facete, lecte, lectissime.)

Das Nomen theilte er ein in:

1) Provocabula, ut quis, quae.
2) Vocabula, ut scutum, gladius.
3) Nomina, ut Romulus.
4) Pronomina, ut hic, haec.

Die Präpositionen muss er zu den Adverbien gezählt haben; wo er die Conjunctionen untergebracht, wissen wir nicht.

Bei Donatus und Probus hört alles Untersuchen auf, die Grammatik ist eine fertige Dogmatik geworden. Für eine solche hat man sie denn auch alle die Jahrhunderte hindurch bis auf die neueste Zeit genommen, und wie Kästner meinte, die Lehrbücher der Geometrie seien um so schlechter, je mehr sie sich von Euklid entfernten, so meinten die Philologen, mit Donat sei die Grammatik abgeschlossen. Grosse Gelehrte vermehrten den grammatischen Stoff, aber das System, besonders die Kategorienlehre, war ein für allemal fertig. In diesem Stücke ist z. B. Jacob Grimm nicht weiter als die ordinären Grammatikmacher. Bei Donat ist nun die Ordnung der Kategorien folgende:

I. Nomen (nebst Adjectiv und Numerale), II. Pronomen, III. Verbum, IV. Adverbium, V. Participium, VI. Conjunctio, VII. Praepositio, VIII. Interjectio. Letztere hatte Rhemmius Palaemon von dem Adverb getrennt, und so erhielt der Römer für den fehlenden Artikel einen achten Redetheil.

Mit Sanctius, dem grammatischen Doctor Luther, beginnt die dritte Periode, die Zeit der auf Empirie fussenden Speculation. Da indess die historische und die vergleichende Sprachforschung erst in unsern Tagen begonnen hat, so können

diejenigen Grammatiker des sechszehnten, siebzehnten und achtzehnten Jahrhunderts, welche sich nicht, wie der Haufe, an Donat gehalten, sondern selbst gedacht und etwas Neues herausgebracht haben, nur als Vorläufer der dritten Periode gelten. Ich darf wohl voraussetzen, dass den Lesern ihre Versuche bekannt sind: die Grammaire générale von Port-Royal, der Hermes von Harris, Bernhardi, Roth, Vater, Silvestre de Sacy, Hermann's de emendanda rat. gr. gr. u. s. w. sind überall verbreitet. Auch darf ich die seit den letzten zwanzig Jahren gemachten Vorschläge als bekannt annehmen. Ich werde nur über Becker's Eintheilung der Wortarten einige kritische Bemerkungen machen *

---

* *Schmitthenner* ordnete 1828 die Kategorien also:

I. Haupt-Wortarten.

A.		B.	
Dingwort (Nomen).		Zeitwort (Verbum).	
a.	b.	a.	b.
Deutewort.	Hauptwort.	Aussagewort.	Meldewort.

II. Neben-Wortarten.

A. Bestimmungswörter.

a des Dingworts.	b des Zeitworts.
(Beiwörter.)	(Nebenwörter.)

B. Verhältnisswörter.

a. der Wörter.	b. der Sätze.
(Vorwörter.)	(Satzvorwörter.)

C. Bindewörter.

Ich weiss nicht genau, ob Schmitthenner jetzt, nach dreizehn Jahren, noch so eintheilt. Seine Eintheilung der Conjunctionen (die auch *Thiersch* hat) acceptire ich.

Erst vor Kurzem hat Dr. *Rosenheyn* (Programm des Gymnas. zu Lyk 1839) den Versuch einer neuen Eintheilung der Wortarten gemacht. Er stellt auf:

I. Begriffswörter.

1. Dingwort.	2. Zustandwort.
a. Wirkliches (Substantiv).	a. Concretes.
b. Stellvertretendes (Pronomensubstant.)	b. Abstractes (Sein).

II. Merkmalswörter.

1. Eigenschaftswort.	2. Beschaffenheitswort.
a. Concretes (Adjectivum).	a. Concretes.
b. Abstractes (Pronomen adjectivum.)	b. Abstractes (Pronom. adverbiale).
c. Zuständliches (Particip.).	

III. Empfindungswörter.

IV. Verhältniss- oder Bindewörter.

1. Präpositionen.	2. Conjunctionen.

und es im Uebrigen dem Leser selbst überlassen, meinen Vorschlag mit den von Andern gemachten zu vergleichen.

Beckers Kategorientafel ist nun folgende:

Zuerst werden Begriffs- und Formwörter unterschieden. Als Begriffe bezeichnet Becker nur die Vorstellungen von a) Personen und Sachen (einem Sein) und b) von ihren Thätigkeiten. Formwörter (den Flexionsformen syntaktisch coordinirt) werden als Ausdruck für die Beziehungen der Begriffe a) zueinander und b) zum Sprechenden, durch welche die Begriffe zu Gedanken werden, aufgefasst.

Drückt ein Wort den Begriff der Thätigkeit und zugleich das Urtheil des Sprechenden aus, so heisst das Begriffswort Verb; drückt es nur den Begriff der Thätigkeit und nicht zugleich das Urtheil aus, so heisst es Adjectiv.

Da eine Classe von Adverbien Begriffswörter sind, so erwähnt Becker das Adverb am Ende der Begriffswörter und zwar so: „Adverbien sind Wörter, welche nicht, wie die Verben, Adjectiven und Substantiven, besondere Formen von Begriffen ausdrücken, sondern diejenigen Beziehungsverhältnisse der Thätigkeit bezeichnen, welche nicht den Begriff des Verbs oder Adjectivs ergänzen, und denen es insbesondere eigenthümlich ist, dass sie nicht, wie die Verben, Adjectiven und Substantiven, flectirt werden.

Die Beziehungen sind 1) Beziehungen der Begriffe aufeinander, und zwar a) Beziehung einer Thätigkeit auf ein Sein, nämlich α) die prädicative (der Baum blüht), β) die attributive (der blühende Baum); b) Beziehung eines Seins auf eine Thätigkeit, γ) die objective Beziehung, welche α) ergänzend, b) bestimmend oder adverbial ist. — 2) Beziehungen der Begriffe auf den Sprechenden, und zwar a) Beziehung einer Thätigkeit auf den Sprechenden; nämlich α) Modus (Wirklichkeit, Möglichkeit, Nothwendigkeit), β) Tempus, γ) Raum-, δ) Grössenverhältniss (Intensität und Frequenz); b) Beziehung eines Seins auf den Sprechenden, nämlich α) die Personalbeziehung, β) das Grössenverhältniss. — Was nun von diesen Beziehungen nicht durch Flexionsformen ausgedrückt werden kann, das wird durch Formwörter gemacht, deren es folgende gibt:

1. Die Pronomen.

2. Das Verb Sein. („Dieses Verb drückt nicht, wie andere Verben, den Begriff einer ausgesagten Thätigkeit aus,

sondern es bezeichnet an dem Adjectiv das aussagende Urtheil.“)

3. Die Hülfsverben der Zeit: Haben und Werden, und die Hülfsverben des Modus: Können, mögen, dürfen, wollen, sollen, müssen und lassen.

4. Die Zahlwörter.

5. Die Präpositionen.

6. Die Conjunctionen.

7. Die adverbialen Formwörter des Ortes (hier, oben, unten etc.), der Zeit (jetzt, bald, schon), der Weise (wie, so), des Modus (nicht, ob, vielleicht, der Grösse (sehr, kaum, oft u. s. w.).

„Unter den angeführten Arten von Begriffs- und Formwörtern sind alle Wörter der Sprache begriffen. Es finden sich aber in der Sprache noch besondere Lautgebilde, welche man Interjectionen, oder auch Empfindungswörter nennt.“

Sehen wir diese Kategorientafel an (von Anderem bei einer andern Gelegenheit), so finden wir, dass Becker sich einerseits an die hergebrachte Eintheilung hält und die meisten Fehler derselben reproducirt, dass er aber andrerseits einiges Neue bringt. Wir betrachten nur das, was Becker eigenthümlich ist.

Ueber den Namen „Begriff“ wollen wir nicht streiten, aber jedenfalls ist er übel gewählt. Warum aber die Begriffe (d. h. die Vorstellungen) nur zweierlei Art: Vorstellungen von Seiendem und von Thätigkeiten sein sollen, ist nicht abzusehen. Aristoteles, Kant, Hegel, die sich auf die Begriffe verstanden, haben das Thun für kein dem Qualitäts-, dem Quantitäts-, dem Modalitäts- und noch manchem andern Begriffe Uebergeordnetes gehalten. Lässt sich aber für diese primaria divisio in Ermangelung eines logischen Grundes ein sprachlicher finden? Eben so wenig. Zunächst ist die Etymologie dagegen. Anstatt mit *Bopp* und Becker zu sagen (Grimm drückt sich vorsichtig aus: scheinen), alle Wurzelwörter seien Verben, muss man sagen; es gibt eine Classe von Wurzeln (Bopp nennt sie unrichtig Verbalwurzeln), aus denen theils Verben, Adjectiven und Substantiven, theils nur Adjectiven und Substantiven stammen. Wie man sich auch anstrenge, gewisse Substantiva und Adjectiva wird man nie auf Verba zurückführen können, und wir erlauben uns zu glauben, dass die meisten der von Grimm auf dem Wege der Conjectur gebildeten starken Verben, die jetzt

nicht mehr existiren, von denen aber Adjectiva und Substantiva deriviren sollen, überhaupt nie existirt haben. Adjectiv und Substantiv sind etymologisch eben so ursprünglich als das Verb. Gehen wir dann auf den Begriff der Redetheile, so ist es unmöglich, das Adjectiv dem Verb zuzugesellen, wie Becker es thut. Die aristarchische Grammatik, welche es zum Nomen stellte, hatte Unrecht; aber Becker hat ebenfalls Unrecht. Der Begriff der Thätigkeit passt nicht einmal auf alle Verben, noch weniger auf die meisten Adjectiven: das Verb steht unter der Kategorie des Geschehens, das Adjectiv unter der Kategorie der Qualität. Welche Stelle dem Adjectiv gebührt, wird sich unten zeigen. Das ist richtig, dass es dem Substantiv und dem Verb nicht ohne Weiteres als Drittes coordinirt werden darf: darin haben die antiken Grammatiker und Becker Recht.

Die Becker'sche Definition vom Adverb lässt Viel zu wünschen übrig. Der Fehler kommt hauptsächlich daher, dass Becker die „Begriffsadverbien" und die „adverbialen Formwörter" nicht zu trennen gewagt, überhaupt nicht bemerkt hat, dass das Adverb gar keine Kategorie ist. (Wovon unten.) Uebrigens ist es fast unbegreiflich, wie Becker im Adverb nur eine Beziehung, nicht aber einen Begriff sehen kann, indem doch die Vorstellung schön, werde sie nun einem Dinge, z. B. die schöne Rose, beigelegt oder einem Geschehen, z. B. er starb schön, er schreibt schön, in beiden Fällen dasselbe thut. Dass das Adverb den Begriff des Verbs oder Adjectivs nicht ergänzt, scheidet das Adverb nicht vom Adjectiv; auch dieses, als Attribut stehend, ergänzt das Substantiv nicht (wie diess z. B. oft der Genitiv thut: der Vater des ....), sondern bestimmt es. Dass endlich das Adverb nicht wie Substantiv, Adjectiv und Verb flectirt wird, hätte auf den Gedanken bringen sollen, dass wenigstens die „Begriffs"-Adverbien keine eigene Kategorie sein können, sondern zu einer andern Kategorie gehören müssen.

Becker's Lehre von den Beziehungen bedarf einer Revision, und wäre es auch nur, um für das Genus eine Stelle zu finden, das bei Becker weder unter den Begriffen, noch — wie der Numerus u. s. w. — unter den Beziehungen einen Platz gefunden hat. Eben so ist es mit dem Artikel, der in der Becker'schen Theorie auch keine organische Stelle findet. Da wir es indess hier nur mit den Kategorien zu thun haben, so

geben wir zu den Formwörtern über, die nach Becker 1) Beziehungen der Begriffe ausdrücken und 2) vielfach die Stelle von Endungen einnehmen sollen. Als Endungen lassen sich die Hülfsverben und oft die Copula betrachten; Beziehungen der Begriffe aufeinander drücken die Präpositionen und die Conjunctionen aus, Beziehungen auf den Sprechenden die Pronomen und die Pronominaladverbien. Schon der Umstand, dass hier drei sehr verschiedene Functionen unter Eine Kategorie gebracht sind, und doch der Artikel so wenig wie das Numerale darin Platz findet, lässt vermuthen, dass die Ansicht, auf welcher sowohl die Eintheilung in Begriffs- und Formwörter als die Definition und Aufzählung der Formwörter beruht, eine mehr oder minder irrige, wenigstens nur halbwahre ist. Und so verhält es sich.

Gehen wir Becker's Formwörter durch:

1. Die Pronomen. Becker hat darin Recht, dass er sie von den Substantiven und Adjectiven trennt; es ist aber ein Irrthum, wenn dieselben keine Vorstellung („Begriff") ausdrücken, sondern den Begriff eines Seins nur durch seine Beziehung zu dem Sprechenden bezeichnen sollen. Fürs Erste liegt in den Pronomen ein sehr wesentlicher Inhalt, wie denn z. B. in dem Worte mein oder dieser ein Doppeltes liegt, nämlich die Vorstellung des Eigenthums oder des Ortes, und die Vorstellung der Person; — fürs Zweite ist nicht immer eine Beziehung zum Sprechenden vorhanden: Ich habe den Mann gefunden, den du gesucht hast. Inconsequent ist es auch, dass Becker die Adverbialpronomen später bei den Adverbien noch einmal vorkommen lässt; mit demselben Rechte hätte er die Personal-Pronomen bei den Substantiven und die Possessivpronomen bei den Adjectiven aufführen müssen. Auch dieses hätte darauf führen können, dass die Adverbia keine eigene Kategorie bilden dürfen. Die s. g. unbestimmten Pronomen sind gar keine Pronomen, sondern Substantiva von sehr allgemeiner Bedeutung.

2. Das Verb Sein. Becker fasst dasselbe nur als Copula auf, was einseitig ist. Dieses Verbum ist ein Verb wie ein andres: Gott ist: er ist hier. Dass es aber das inhaltärmste (abstracteste) unter allen Verben ist — denn jedes andre Verb drückt das Sein und noch eine Bestimmtheit des Seins aus —, und desshalb Copula werden konnte, diess macht es noch nicht zu einem Worte, das nur eine Beziehung ausdrückte. Sage

ich: Er ist krank, so drückt das ist eben das ist aus, was in dem krank nicht liegt; die Beziehung wird an dem Hülfsverb, durch dessen Flexion, ausgedrückt. Das Verbum abstractum hat weniger Inhalt als andre Verben, aber es hat Inhalt.

3. Die Hülfsverben des Tempus und Modus. Da Niemand wird läugnen können, dass ich habe und ich werde in ich habe Geld, ich habe geschlafen; ich werde gross, ich werde geliebt, etymologisch Dasselbe sind; da ferner Jedermann zugeben wird, dass Haben und Werden Vorstellungen sind: so haben wir hier „Formwörter," die zugleich „Begriffswörter" sind. Nun kann aber nach den Gesetzen logischer Eintheilung Dasselbe nicht zwei entgegengesetzten Kategorien angehören. Wie nun das Pronomen Ich und die Conjunction Wenn und Aber Substantiv werden kann (das Ich, das Wenn und Aber), so können auch Haben, Werden, Sein, Können, Mögen, Sollen u. s. w. Hülfsverben und als solche Formwörter werden; Becker aber hat Unrecht, sie ohne Weiteres als Formwörter zu bezeichnen. Und zwar in doppelter Hinsicht: einmal darum, weil man doch wohl nur dasjenige Wort Formwort nennen darf, was stets als solches auftritt, z. B. die Präpositionen, die Artikel — wer zuweilen selbst fährt, ist darum noch nicht Kutscher zu nennen —; dann aber, weil Becker ganz und gar die Natur der Verben können, mögen, dürfen, wollen, sollen, müssen und lassen verkannt hat. Diese Verben sind weit entfernt, blosse Formwörter zu sein, sie sind Verben wie alle andre, nur ist ihr Object ein Infinitv. (Ich will gehen, Er mag nicht arbeiten, Ich kann es nicht gestatten.) So lange diese Verben ihre Bedeutung nicht verändern, so lange Können = die Kunst oder die Kraft haben, Mögen = die Lust haben, dürfen = die Befugniss haben u. s. w. bedeutet, so lange sind sie Verben wie alle andre: die Vorstellungen, welche sie ausdrücken, haben mit dem Modus (dessen Erklärung bei Becker in keiner Weise genügt) nichts zu thun. Formwörter oder Hülfsverben werden diese Wörter erst, wenn sie ihre Bedeutung verändern, * z. B.: Er kann ver-

* Würden sie als Hülfsverben gebraucht, auch ihre Form verändern, wie diess z. B. die Präpositionen (unten, unter) und die Artikel (deren, der [Gen.], denen, den [Dat.]) thun, so würde man allerdings eine eigene Kategorie aus ihnen machen müssen, wie man beim Artikel (ursprünglich Pronomen und Numerale), bei den Präpositionen und Conjunctionen gethan hat.

hindert sein (Möglichkeit, kein Können!), Er mag kommen (Ich gestatte es; nichts von Lust haben!), Er mag krank sein (Möglichkeit!), Er soll krank sein (kein Sollen, sondern nur Man sagt!), Es dürfte zu spät sein (kein Dürfen, sondern nur Vermuthung), Er muss bald hier sein (kein Müssen, sondern nur Gewissheit), Es wollte Abend werden (kein Wollen, sondern nur eine Umschreibung des Tempus) u. s. w.

4. Das Numerale. Die Formwörter sollen nach Becker nicht Begriffe, sondern nur Beziehungen der Begriffe ausdrücken und Endungen vertreten. Nun kann man die Numeralia zuvörderst nicht als Endung betrachten. Der Numerus (den Becker auch unrichtig auffasst) zeigt durch Flexion an, ob ein Wort als Einheit oder Allheit, zusammengehörige Zweiheit (Dual) oder unbestimmte Mehrheit aufzufassen ist; die Numeralia nun vertreten nicht die Endungen, sondern sie begleiten den Numerus, indem sie ihn bestimmen: Sechs Pferd-e. Eben so wenig drückt das Numerale eine von Becker's Beziehungen der Begriffe aufeinander * aus. Das Numerale tritt bestimmend zu einem Nomen oder zu einem Verb, es steht adnominal oder adverbial (sechs Pferd-e, er kam zweimal), ganz wie das Adjectiv, nur bestimmt dieses qualitativ, jenes quantitativ. Die attributive Beziehung wird einigermassen an dem Numerale ausgedrückt (ein Mann, ein-e Frau, tres, tria), das Numerale selbst ist viel mehr als blosse Beziehung. Noch weniger kann man, wie Becker es thut, im Numerus und im Numerale eine Beziehung auf den Sprechenden sehen, und ich verstehe die Antwort, die Becker mir einmal auf einen Einwurf gab: „Wenn Sie sechs Pferde sagen, so machen Sie sie ja zu sechs Pferden" noch heute nicht. Mein Ich ist dein Du, mein Dieser dein Jener, mein Hier dein Dort (dieser Umstand macht indess die Pronomen noch nicht zu Formwörtern): aber nehmt hunderttausend Menschen und zeigt ihnen ein Bild, worauf drei Männer stehen, und Alle werden, Jeder in seiner Sprache, sagen: Ich sehe drei Männer. Die Quantitätsbestimmung ist keine persönliche sondern just so dinglich als die Qualitätsbestimmung, ja es klebt ihr weniger Subjectives an als jener: was der Eine gross nennt, erscheint manchmal dem Andern klein; aber sechs ist für Alle sechs.

---

* Die prädicative, attributive, objective und adverbiale.

5. Die adverbialen „Formwörter.“ Was von den Numeralien gilt, das gilt von diesen: auch sie sind keine Formwörter. Dass ein Wort neben anderem auch eine Beziehung auf den Sprechenden ausdrückt, oder, dass es irgend eine Orts- oder Zeit- oder sonstige Bestimmung mit einer Beziehung auf den Sprechenden ausdrückt, das macht es noch nicht zum Formworte. Dann gibt es aber adverbiale „Formwörter“, in denen eine solche Beziehung nicht liegt. Man nehme nicht, das nach Becker das Modusverhältniss anzeigen soll. Die Negation lässt aber den Modus ganz unberührt; ob ich sage: Er kommt, er kommt nicht, es ist der Indicativ; komm, komm nicht, es ist der Imperativ. Gleiches gilt von Becker's Adverbien der Intensität und Frequenz: sehr, kaum, oft, selten u. s. w. Die Anwendung dieser Wörter hängt insofern von dem Sprechenden ab, als A vielleicht es sehr warm findet, wenn B meint, es sei ein wenig kühl; als A vielleicht meint, C komme selten, während B meint, C komme oft. Das sind aber Verschiedenheiten des Urtheils, die mit der Grammatik Nichts zu schaffen haben, so wenig es die Grammatik angeht, wenn A ein Bild schön und B dasselbe Bild hässlich nennt.

6 u. 7. Dagegen sind die Präpositionen und Conjunctionen wirkliche Formwörter, obgleich auch sie nicht ohne Inhalt sind, wie denn jedes Wort eine Vorstellung („Begriff“) bezeichnet. Aber der Inhalt ist, ganz wie der Inhalt, der in den Flexions- und etymologischen Formen liegt, ein solcher, der nicht selbständig auftreten kann. Und weil er oft genug durch blosse Formen ausgedrückt wird, so ist der Name Formwort sehr gut gewählt. Nur sind nicht bloss Präpositionen und Conjunctionen Formwörter, sondern auch Artikel und Relativpronomen. Wovon unten.

Ich finde es fast unschicklich, dass ich, indem ich von Becker rede, nur diejenigen Punkte berühre, die mir als schwache erscheinen. Aber der Gegenstand, den ich hier zu behandeln habe, bringt es so mit sich; es wird sich auch schon eine Gelegenheit finden, dasjenige darzustellen, was die Sprachwissenschaft Becker verdankt. Dessen ist viel, sehr viel. Becker ist unser aller Lehrer.

Becker lässt die hergebrachte Eintheilung der Kategorien sonst bestehen, nur dass er das Adjectiv vom Nomen wegnimmt, um es zum Verbum zu stellen. Und so haben wir die Kritik

der überlieferten Kategorientafel bis hieher verschieben können. Indess liegen die Fehler dieser Kategorientafel so offen zu Tage, der Mangel eines genügenden Principium divisionis, die barbarische Vermengung des logischen, des syntaktischen und des etymologischen Gesichtspunktes, überhaupt die Confusion gibt sich überall so grell und schroff zu erkennen, dass Niemand diese Mängel übersehen kann. Kommen wir denn in Gottes Namen zu unserem eigenen Vorschlage.

Um den Leser in den Stand zu setzen, sich auf der Stelle zu orientiren, schicke ich das Resultat voraus.

Die Wörter sind:

A. Empfindungswörter.

B. Nennwörter. (Vollwörter; reale Kategorien.)

I. Substantiv. **II. Verbum.**

III. Participialia:

1. Adjectiv. (a. adnominales, b. adverbiales.*)
2. Particip. (a. adnom., b. adverb.**)
3. Infinitiv nebst Gerundium und Supinum. (a. adnom., b. adv.)

C. Deutewörter. (Halbwörter; ideale Kategorien.)

I. Grund- oder Urpronomen, reine Personwörter.

1. Pronom. person. (Ich, du, er etc.)
2. Pronom. reflex. (sibi, se.)
3. Selbst) (— met, même.)

II. Bestimmende Pronomen und Numeralia.

1. Possessiv-Pronomen.
2. Demonstrativ- und Interrogativ-Pronomen. a. Adnominale; b. Adverbiale.
3. Numeralia. a. Adnominale; b. Adverbiale.

III. Formwörter.

a. Des einfachen Satzes:
   1. Artikel.
   2. Präpositionen.

b. Des Satzgefüges:
   1. Relativ-Pronomen.
   2. Syntaktische Conjunctionen oder Fügewörter.

c. Der Satzverbindung:
   Parataktische Conjunctionen oder Bindewörter.

---

* Das. s. g. Adverb der Weise.

** Le gérondif.

Wir haben diese Tafel nun zu erläutern und zu rechtfertigen.

Die oberste Eintheilung in Empfindungs-, Nenn- und Deutewörter * beruht nicht nur auf einem logischen, sondern auch auf etymologischem Grunde. Oder richtiger: Ob ich die Wörter logisch oder etymologisch betrachte, sie zerfallen mir jedesmal in drei Classen. Beginnen wir mit der logischen Betrachtung. Der ganze wortbildende Process verläuft sich in drei Stufen Zuerst kann das durch irgend ein äusseres Object oder auch durch seine blosse Imagination erregte und afficirte Ich auf ganz subjective Weise seine eigene Erregtheit aussprechen, und zwar so, dass nur die Empfindung, nicht zugleich die Vorstellung des Empfundenen ausgesprochen wird. Dies geschieht durch das Empfindungswort. Die Empfindung setzt aber ein Empfundenes voraus, ein Etwas, das die Empfindung veranlasste; bringt sich das Ich dieses Etwas zum Bewusstsein, erhebt sich das Ich von der Empfindung zur Anschauung und will es dann die Anschauung zur Vorstellung (die verallgemeinerte Anschauung) machen, so entstehn zweitens die Nennwörter (reale Kategorien), Wörter für die Dinge, das Geschehen, die Qualitäten der Dinge, die Weise des Geschehens und der Qualitäten u. s. w. (Natürlich haben sämmtliche Substantiva, Verba, Adjectiva u. s. w. ursprünglich sinnliche Bedeutung; auf Intelligibles übertragen sind alle diese Wörter Metaphern.) Waren die Empfindungswörter rein subjectiv, so sind die Nennwörter rein objectiv, der Mensch spricht in ihnen, ohne alle Rücksicht auf seine Person, bloss das Gegenständliche aus.** Das Dritte ist dann, dass das Ich, wie es sich oben mit der Gegenständlichkeit erfüllte, jetzt umgekehrt die Gegenständlichkeit mit sich selbst erfüllt, sie in Beziehung zu seiner Persönlichkeit bringt, ihr sein Siegel aufdrückt, sie sich realiter oder idealiter (für das Erkennen) unterwirft: mein Pferd; diese Blume; er ist hier, dort, oben, unten u. s. w. Und so entstehen die Deute- oder Halbwörter (ideale Kategorien). Sie

---

* Ich entlehne diesen Terminus von *Schmitthenner*, der die Wurzeln in Deutewurzeln und Nennwurzeln unterscheidet, wofür *Bopp* weniger gut Pronominalwurzeln und Verbalwurzeln sagt; in meinem franz. Elementarwerk habe ich mich der Namen Voll- und Halbwörter bedient. Reale und ideale Kategorien drückt die Sache ebenfalls aus, nur unter einem andern Gesichtspunkte.

** Wenn ich mich zum Gegenstande für mich selbst machen will, so muss ich gleich substantivisiren: Das Ich.

sind subjectiv-objectiv, während die Empfindungswörter nur subjectiv, die realen Kategorien nur objectiv waren. Hoffentlich ist diese erste Eintheilung logisch gerechtfertigt, so viel ich sehe, spricht sie die reine Dialectik der Sache aus. Die Eintheilungsglieder schliessen sich gegenseitig aus, und dann haben auch die armen Interjectionen, die man bisher gar nicht unterzubringen wusste und nur so nachschleppte, endlich eine feste Stelle gefunden. — Sehen wir nun zu, wie sich diese Classification zur Etymologie verhält. Soll sie sich rechtfertigen, so müssen sämmtliche Wörter einen dreifachen Ursprung haben. Und so ist es. Bopp, W. von Humboldt und Schmitthenner haben nachgewiesen, dass es zwei ganz verschiedene Classen von Wurzeln gibt: 1) diejenigen, „welche das Materielle, das sich in Gestalt und Farbe, in der hörbaren Bewegung, überhaupt in dem Eindruck auf die Sinne darstellt, bezeichnen;" von ihnen sind die Nennwörter (reale Kategorien) gebildet — Schmitthenner's Nennwurzeln, Bopp's Verbalwurzeln; — 2) diejenigen, welche das Immaterielle, Geistige, die Vorstellungen von Person, Ort, Zeit, Zahl u. s. w. bezeichnen; von ihnen sind die Deutewörter (ideale Kategorien) gebildet — Schmitthenner's Deutewurzeln, Bopp's Pronominalwurzeln. — Mit den Empfindungswörtern verhält es sich nun also: Die Wurzel ist die im Tone verleiblichte Empfindung; erhebt sich die Empfindung zur Vorstellung, so entwickelt sich die Wurzel, dieser unentwickelte Keim, zum Worte; indem die Empfindungswörter aber eben nur die Empfindung, nicht aber die Vorstellung des Empfundenen ausdrücken, so sind sie als real existirende Wurzeln anzusehen, als Wurzeln in der allereinfachsten Gestalt, wie sie denn gewöhnlich nur aus einem Vocal bestehen, dem oft der blosse Hauch oder ein Halbvocal (j, w) beigesellt ist.*

Wir kommen nun zur zweiten Eintheilung und haben diese zu rechtfertigen. Die Empfindungswörter sind, weil unentwickelt, keiner weiteren Eintheilung fähig. Indem aber die realen

* Hierbei versteht es sich von selbst, dass zwischen diesen drei Hauptclassen von Wörtern Uebergänge und Mischungen statt finden. Es gibt Substantiva, Verba u. s. w., die von Empfindungswörtern oder von Deutewörtern abgeleitet sind, z. B. Jauchzen und Jubeln (ahd. jûwizan) von Ju! (lat. ju! jo!), Ihrzen, Dutzen, Fürst (vuristo, von vor), Zwirn (von zwier Sc. Faden), Zweifel (von zwei wie dubium). Eben so gibt es Deutewörter, die ursprünglich Nennwörter sind z. B. Während, Wegen, Weil, Kraft, Willen, Laut u. s. w.

und die idealen Kategorien specifisch verschieden sind, weil wir es dort mit Vorstellungen zu thun haben, die sämmtlich ursprünglich auf sinnlicher Wahrnehmung, dem Aposteriori, beruhen, hier dagegen mit Vorstellungen, die aus innerer Anschauung stammen: so kann das Eintheilungsprincip für beide Classen nicht dasselbe sein. Bei den realen Kategorien muss die Grammatik auf die Realität, bei den idealen muss sie auf das Ich Rücksicht nehmen, jedoch so, dass sie in beiden Fällen nicht vergisst, dass sie Grammatik, nicht Metaphysik ist. Eben so wenig darf sie vergessen, dass sie nicht nur Syntax, sondern auch Formenlehre ist.

Was nun zunächst die realen Kategorien betrifft, so bedarf der Gegensatz von Substantiv und Verbum keiner Rechtfertigung, weil er ein allgemein zugestandener ist. Jenes nennt Gegenstände (wirkliche oder gedachte), dieses das, was von, an und in den Gegenständen geschieht. Dagegen muss es gerechtfertigt werden, dass wir Particip und Infinitiv vom Verb trennen und diese Wortarten mit dem Adjectiv zu Einer Kategorie (Participialia) vereinigen. Auch ist über das Verschwinden des Adverbs, als eigener Kategorie, Rechenschaft zu geben.

Wie man nun auch das Verb definiren möge, lege man mit Platon und den Stoikern auf seine prädicative Natur, oder mit Aristoteles auf das Tempus, oder mit der aristarchischen Grammatik auf den Umstand, dass es Tempora, Modi und Personen hat, den Accent, in keinem Falle hat Particip und Infinitiv (Gerund. und Supinum) in der Definition Raum. Der begriffliche Unterschied ist offenbar: das Verb prädicirt; Infinitiv, Gerundium, Supinum und die Participien prädiciren nicht. Der formelle Unterschied ist eben so klar: das Verb wird conjugirt, es hat Tempora, Modi und Personen: die Participialia des Verbs haben Nichts von dem, man kann am Infinitiv und am Particip nicht Tempora, sondern nur die actio imperfecta und actio perfecta (wohl zu unterscheiden von dem Begriffe des Tempus) und das Genus ausdrücken; diese Formen haben keine Modi, noch sind sie Modi, eben so wenig haben sie Personen. Man rechnet liebend, lieben u. s. w. mit eben demselben Rechte zum Verb, womit man lieblich oder die Liebe dazu rechnen würde. Es kommt mir hier zu Statten, dass ich den historischen Weg gegangen bin. Die antike Grammatik — bis auf Bröder — hat das Particip als eigene Kategorie gelten lassen; die Stoiker haben den Infinitiv (ῥῆμα) vom Verb (κατηγόρημα)

getrennt; Dionysius Thrax und Plinius Secundus (nach Charisius' Zeugniss) haben das Gerundium u. s. w. zu den Adverbien gestellt, also vom Verb getrennt. Man sieht, dass nicht ich allein es bin, der diesen Einfall hat, dass ich gewichtige Vorgänger und Autoritäten habe, die nur nicht ganz consequent gewesen sind, so wenig die heutige Grammatik consequent ist, wenn sie die vom Verb gebildeten * Participialien bei diesem lässt, das Adjectiv dagegen (was die Alten nicht thaten) vom Substantiv trennt.

Betrachten wir meine dritte Haupt-Kategorie: die Participialia, näher. Ich verstehe Wörter darunter, die zwischen Substantiven und Verben die Mitte halten, Mittelwörter, ungefähr, wie die gewöhnliche Grammatik die Participien definirt. Gehen wir zunächst vom Begriffe aus. Die Substantiva nennen Gegenstände, die Verba das, was an** den Gegenständen geschieht; die Participialia unterscheiden sich haarscharf von ihnen. Z. B. das Adjectiv. (Ich nenne nicht nur altus so, sondern auch alte; nehme das Wort als Bei-Wort, und unterscheide adnominales [Altus, a, um] und adverbiales [alte] Adjectiv.) Ganz allgemein nennt das Adjectiv eine Qualität (Eigenschaft, Beschaffenheit). Nun kann 1) ein Gegenstand qualificirt werden (eine schöne Blume: adnominales Adjectiv), 2) ein Geschehen oder eine Qualität (er schreibt schön, ein schön verlebter Tag: adverbiales Adjectiv), 3) Kann die Qualität als Name für einen Gegenstand benutzt werden (der Schöne, das Schöne: substantivisches Adjectiv); 4) endlich kann die Qualität von einem Gegenstande prädicirt werden (die Blume **ist** schön: prädicatives Adjectiv). Weil nun das Adjectiv wie ein Weberschiff bald beim Substantiv, bald beim Verbum steht, so nenne ich es ein Participiale, mache aber (hierin den Alten und Becker folgend, die es einer höheren Kategorie [jene dem Nomen, dieser dem Thätigkeitsbegriffe] unterordnen) aus ihm keine dem Substantiv und Verb coordinirte Kategorie, sondern subordinire es der Kategorie Participialia.*** Ich coordinire es den vom Verb gebildeten Parti-

* Die Sprache bildet auch Participien von Substantiven: Gestiefelt, geblümt, gehörnt u. s. w.

** in, mit oder von.

*** Priscian's Wort: qui tertio loco participium posuerunt, rectius fecisse videntur. Cum enim nomen et verbum primum et secundum tenuerint locum, participium, quod ex utroque nascitur, sequentem jure exigit, „mache ich für mich geltend, nur muss man hier unter „Participium" nicht bloss das Particip sondern sämmtliche Participialia verstehen.

cipialien. Der specifische Unterschied zwischen dem Adjectiv und den vom Verb gebildeten Participialien besteht nun in dem bei den Accidenzen actio und genus (verbi), welche die letzteren noch vom Verb haben und die dem Adjectiv fehlen. Das Gemeinsame ist der participiale Charakter. Das Particip ist 1) adnominal (der Knabe, singend ....). 2) adverbial (er kam singend: in den romanischen Sprachen das Gérondif, im Ahd. o), 3) kann es a) Substantiv (der Denkende) und b) Adjectiv (der denkende Mensch) werden, 4) prädicativ stehen: sie war leidend, er ist (wird) von Allen geliebt. Gleiches gilt vom Infinitiv,* von dem Gerundium und Supinum nur Nebenformen sind, wie das Abverbiale alte Nebenform von dem adnominalen altus, das adverbiale en disant (von in dicendo) nur eine Nebenform von dem adnominalen disant (von dicens) ist. Der Infinitiv mit diesen seinen Nebenformen steht 1) adnominal (die Kunst zu lieben, d'aimer, amandi), 2) adverbial (ich gehe schlafen, cubitum etc.), 3) wird er Substantiv und steht hier als Subject und als Object, 4) wird er mit einer Copula Prädicat. Das Participialische in den Participialien beruht syntaktisch darauf, dass diese Wörter adnominal und adverbial gebraucht werden, — dies ist das Wesentliche; dass sie auch Nebenfunctionen ausüben, andre Kategorien vertreten, ist mehr Nebensache —; formal darauf, dass ihre Accidenzen sich theils beim Substantiv, theils beim Verb wieder finden.

Aber das Adverb? Nun das Adverb bleibt wo es kann; ich kenne keine Kategorie dieses Namens, ich kenne nur ein syntaktisches Verhältniss, das ich das adverbiale nenne, und Wörter aus allen möglichen Kategorien, die adverbial stehen können. Sehen wir, nach welchem Princip man eine Kategorie, „Adverbium" genannt; gebildet hat. Vielleicht nach dem syntaktischen Princip. Dann muss eine Kategorie Adverb da sein, dann darf aber nicht mehr Substantiv, Verb u. s. w. eingetheiltwerden, sondern man muss 1) Subjectswort (Substantiv, Pronomen u. s. w.) im Nominativ, Infinitiv u. s. w. 2) Prädicatswort, 3) Objectswort (Substantiv, Pronomen u. s. w. im Accusativ, Dativ u. s. w., Infinitiv u. s. w.), 4) Adnominale (Adjectiv, Substantiv im Genitiv, Infinitiv mit zu u. s. w.) 5) Adverb eintheilen, wo dann (wie dies in der alten Grammatik wirklich geschieht) die Kategorie Adverb, 1) Sub-

* Wenigstens in den europäischen Sprachen; im Sanskrit ist der Infinitiv ein Nomen und hat keinen participialen Charakter.

stantiva (Abends, flugs), 2) Adjectiva (schön, rechts, links), 3) Participia (eilends, diligenter), 4) Pronomen (da, wo, hier) 5) Numeralia (erstens) u. s. w. enthält, also in der That, um mit den Stoikern zu reden, eine πανδέχτη, eine Colluvies, ein wahres Chaos ist. Also man entscheide sich. Soll eine Kategorie Adverb in der bisherigen Weise bestehen, nun so sei man consequent und bilde die andern Kategorien nach demselben Princip; will man die Kategorien Substantiv, Verb u. s. w. beibehalten, so schaffe man die Kategorie Adverb ab. Ohnediess macht sie auf jeden Menschen, der ein nur leidliches logisches Gewissen hat, einen höchst peinlichen Eindruck wie alles Chaotische, Wüste, Unordentliche. — Die Syntax ist es nun nicht, deren Forderungen zu Liebe man das Adverb gemacht hat; ist es vielleicht die Form? Aber auch diese kann es nicht sein, denn man findet unter den Adverbien ein wahres Chaos von Formen: alle oblique Casus, verloren gegangene Casus, Ableitungen und Compositionen. Dazu hätte man, wenn man (was sehr löblich) die Form berücksichtigen wollte, gesetzt die Adverbien hätten eine eigene Form, consequent sein und aus dem Infinitiv und dem Particip ebenfalls Kategorien machen müssen, was man fehlerhafter Weise nicht gethan hat. Die einzige Instanz, die man gegen die Unterdrückung der Kategorie mit einigem Schein vorbringen könnte, wäre diese, dass manche „Begriffsadverbien" nicht durch Flexion entstehen, sondern durch Ableitung und Composition, z. B. klüg-lich, schritt-lings, bonne-ment, diligent-er. Ich will nun hier nicht erwiedern, das die Grenzen zwischen Flexion und Wortbildung bis jetzt noch gar nicht ordentlich untersucht sind; ich bemerke nur, dass mich das nicht tangirt, indem ich den Begriff der andern Kategorien so fasse, dass der Begriff des Adverbs darin Platz hat. Also das Adjectiv ist mir überhaupt Attributiv, Beiwort, adnominales und adverbiales; so das Particip und der Infinitiv; und wie sich das Substantiv in der alten Grammatik gefallen lassen muss, Adnominale (der Garten des Königs) und Object zu werden, so muss es sich bei mir noch gefallen lassen, Adverbiale zu werden: flugs, Nachts, zu Berg, zu Thal u. s. w. So wenig es mir einfällt, den adverbialen Infinitiv (um zu lehren, doctum, ad docendum) oder das adverbiale Particip — le Gérondif — (er kam singend, en chantant) von dem adnominalen zu trennen und beide zu den Adverbien zu stellen (dass dies die gewöhnliche Grammatik

nicht mit einigen Alten thut, ist wieder eine gedankenlose Inconsequenz); so wenig fällt es mir ein, das adverbiale Adjectiv von dem adnominalen (das die gewöhnliche Grammatik allein Adjectiv nennt) zu trennen und eine eigene Kategorie daraus zu machen, oder das adverbiale Substantiv von dem subjectiven, objectiven und adnominalen zu trennen. Ich denke, wir supprimiren die „Begriffsadverbia" und vertheilen sie an die andern realen Kategorien.

Kommen wir jetzt zu den idealen Kategorien, den Deutewörtern, den Wörtern pronominalen Ursprungs. Da sie nicht wie die realen Kategorien die Gegenständlichkeit spiegeln, sondern dem unmittelbaren Gefühle der Persönlichkeit entstammen, so müssen wir uns nach einem entsprechenden Eintheilungsprincip umsehen. Dieses muss zuvörderst dem logischen Begriffe dieser Wörter adäquat sein und ihre Genesis darlegen; dann muss es grammatisch, und zwar in syntaktischer und in formaler Rücksicht ausreichen. Die alte Eintheilung in Pronomina, Numeralia, Adverbia (formale nach Becker), Präpositionen und Conjunctionen erfüllt, so wie sie vorliegt, keine dieser Forderungen, namentlich gleicht die Kategorie Pronomen ziemlich dem oben betrachteten Adverb: Die Dialektik der Sache ist folgende: Das Erste sind die reinen Personwörter, die Personwörter schlechthin, die Ur- oder Grundpronomen, wenn man den schlechten Namen Pro-nomen, (*ἀντωνυμία*) nicht missverstehen, dabei nicht an eine Vertretung des Nomens, an ein Für-Wort denken will.* Die zweite Kategorie bilden diejenigen Wörter, in denen die Persönlichkeit nicht mehr rein dargestellt, sondern mit andern Vorstellungen (Besitz, Ort, Zeit, Qualität, Identität u. s. w.) verwachsen ist. Auch gehören die Numeralia hieher. Wenn die Wörter dieser zweiten Kategorie auch als Substanzen auftreten können, z. B. dieser hat es gethan (ganz wie die Adjectiva, Participien und Infinitive), so sind sie doch, wie die Participialia, ihrer Natur nach Accidenzen, stehen adnominal oder

* Dass sie, wie schon Aristoteles gesehen, Person- nicht Fürwörter sind, dass die gewöhnliche Definition absurd ist, darf man wohl nicht erst erweisen. Auch sind sie nicht, wie gemeint worden ist, der späteste Redetheil, sondern just so alt wie das Verb. *W. von Humboldt* (Ueber die Verwandtschaft der Ortsadverbien mit den Pronomen. — In den Abhandlungen der Berliner Akademie vom Jahre 1829) hat sogar die Personwörter als die ursprünglichen in jeder Sprache aufgefasst.

adverbial. In der dritten Kategorie finden wir dann solche Pronominalien, die einerseits in ihrer pronominalen Bedeutung fort existiren (gewöhnlich!) z. B. unten, aussen, die aber andrerseits eine neue Bedeutung und mit ihr meist auch eine neue Form (unter, ausser,) angenommen haben. Sie sind theils zu Partikeln verhärtet, theils flexibel geblieben. Da sie nichts weiter als Verhältnisse der Begriffe bezeichnen, so kann man sie Formwörter nennen. Die Beziehung auf den Sprechenden in den reinen und den adnominalen und adverbialen Pronomen macht also nach mir diese Wörter nicht zu Formwörtern, sondern zu Deutewörtern, zu idealen Kategorien. Formwort nenne ich ein Wort erst, wenn es 1) seine ursprüngliche Bedeutung abgelegt (wie der Artikel Das, oder die Conjunction Dass die demonstrative Kraft des Pronomens Das, die Conjunktionen Da die demonstrative Kraft des [adverb.] Pronomens Da eingebüsst hat), und 2) eine Veränderung in der Form (wozu auch der Ton gehört) erlitten hat. Ist letzteres nicht der Fall, wie z. B. bei den s. g. Hülfsverben, so hat die Grammatik kein Recht, von einer eigenen Kategorie zu reden: wer aus derselben Tasse Kaffee und Wein trinkt, kann nicht sagen, er habe zwei Trinkgefässe. Das Charakteristische des Formworts ist also, dass es in andrer Bedeutung und Form schon einmal in den Kategorien vorkommt. Bei meinen Formwörtern ist dies der Fall: die Artikel sind ursprünglich das Demonstrativpronomen und das Numerale; die Präpositionen sind Nebenformen der adverbialen Pronomen; das Relativpronomen ist Nebenform des interrogativen Pronomens; die syntaktischen sowohl wie die parataktischen Conjunctionen (Füge- und Bindewörter) sind — bis auf zwei oder drei von zweifelhaftem Ursprunge — sämmtlich (adverb.) Pronomen.

Gehen wir jetzt die idealen Kategorien einzeln durch, um das Neue in unsrer Eintheilung zu erläutern und zu rechtfertigen.

Hier fällt nun zuerst auf, dass wir die hergebrachte Kategorie Pronomen vernichtet, ihren Inhalt* an zwei Kategorien vertheilt und der zweiten Kategorie die s. g. adverbia loci, temporis etc. zugetheilt haben. Wenn man aber die hergebrachte Kategorie Pronomen genauer betrachtet, so fällt es gleich auf, dass sie sich weder logisch noch grammatisch rechtfertigen lässt,

* 1. Pron. person. 2. Pron. reflex. 3. Pron. possess. 4. Pron. demonstr. 5. Pron. interrog. 6. Pron. relat. 7. Pron. indefin.

dass sie ganz in demselben Falle ist, wie die Kategorie Adverbium, oder die von der jetzigen Grammatik aufgegebene Kategorie Nomen, in der die Aristarcheer Substantiv, Adjectiv und Numerale zusammenfassten.

Wie will man das bisherige Pronomen definiren? Will man das Stellvertretende (Für-wörtliche), oder — um diese schiefe Vorstellung gleich zu beseitigen — das Deutende als das Wesenhafte darin betrachten? Aber dann ist man inconsequent, indem man die Adverbien ausschliesst: hier, da, dort, oben, unten, hüben, drüben, so, wie (we-lcher kommt von wie, wie so-lcher von so), dann u. s. w. nennen auch nicht, sondern sie deuten, sie sind Pronominalien. Mit der Vorstellung des Für-den-Namen kommt man zudem auf andern Seiten in's Gedränge, wie die Alten gefühlt, als sie die fragenden, die unbestimmten und die artbestimmenden Pronomen (oben bei Priscian Nro. 7, 8, 9) zu den Nomen gestellt haben. Will man dagegen das Persönliche als das Specifische betrachten? Aber dieser Begriff, der wie ein grosser Riss durch die Sprache geht, ist viel zu weit, um eine secundäre Kategorie darauf zu gründen, weil sich in der Sprache (da der sprechende Mensch Person ist) Alles an die Person anlehnt. Wir müssen also nothgedrungen ein anderes Eintheilungsprincip für die idealen Kategorien, die Deutewörter oder Pronominalien suchen. Mein* Princip hoffe ich durch den Begriff der Sache, durch die Analogie und durch die Etymologie zu rechtfertigen.

Die reinen Personwörter, Ur- oder Grund-Pronomen (Schade, dass kein lat. Terminus vorhanden ist) bilden also meine erste Kategorie unter den Deutewörtern. Ich zähle dahin:

* Ich habe schon bei andern Gelegenheiten erklärt, dass es nie meine Meinung ist, einen Gedanken, den ich mein nenne, weil ich ihn (meines Wissens) nicht entlehnt habe, so für mein Eigenthum zu halten, wie wir irgend eine res unser nennen. Hundert Andre mögen mit mir denselben Gedanken gehabt haben. Auch in dem Sinne nehme ich das mein nicht, als hätte ich einen Gedanken, den ich denke, allein hervorgebracht. Man ist immer nur Miturheber eines Gedankens, von irgend einer Seite her hat man immer von einem Vorgänger oder einem Mitdenkenden einen Anstoss, einen Keim empfangen. Ich mache an diesem Orte diese Bemerkung, weil meine Eintheilung der Pronomen mit dem Inhalte des Altonaer Osterprogramms von 1840 (Director Prof. Dr. *Eggers:* Ueber Eintheilung und Bedeutung des lateinischen Pronomens) hier und da Uebereinstimmung zeigt, so viel ich aus *Jahn's* Analyse (Neue Jahrbb. XXX. 4. S. 411—417) ersehe; denn die Abhandlung selbst ist mir noch nicht zugekommen.

Ich, du, er (is) letzteres in seiner doppelten Form (ejus, sui — ei, sibi — eum, se), und das abstracte Selbst (-met, -même), welches die Beziehung jedes Dinges auf sich selbst ausdrückt. Dass nun diese reinen Personwörter (ihnen entspricht in der Reihe der realen Kategorien das Substantiv) begreiflich von den andern s. g. Pronomen radical unterschieden sind, bedarf keiner Auseinandersetzung. Auch die Analogie verlangt die Trennung. Sollen in der heutigen Grammatik Pronom. personalia, demonstrativa, possessiva etc. Species des Genus Pronomen sein, wie bei den römischen Grammatikern, nun, so führe man auch die Kategorie Nomen wieder ein und mache N. propria, N. appellativa, N. adjectiva, N. ordinalia, N. numeralia etc. zu Species dieses Genus, wie wir es bei Priscian und Donat sehen. Mit der Kategorie Nomen (dieselbe in der Weise der Aristarcheer gefasst) muss auch die Kategorie Pronomen (in ihrer hergebrachten Bedeutung gefasst) verschwinden. Noch stärker weist die Etymologie und die Form auf die Trennung hin. Es muss Jedem, der nicht ganz gedankenlos ist, aufgefallen sein, dass, während die possessiven, demonstrativen, interrogativen u. s. w. Pronomen eine regelmässige Declination haben, * die reinen Personwörter indeclinabel sind. Was man bei ihnen Casus nennt, sind gar nicht Casus in gewöhnlichem Sinne, sondern jeder Casus ist eine eigenthümliche Wortbildung: Mir, mihi ist so wenig durch Flexion aus Ich, ego entstanden, als Hut aus Pudelmütze. Gerade so steht es mit der Numerus-Flexion: auch diese fehlt. Ich kann sagen die Hund-**e**, und habe dann eine Mehrheit von Hunden; aber Wir ist nicht die Mehrheit von Ich, sondern es ist Ich + Du oder Ihr. Und es sind nicht nur im Deutschen und in den beiden antiken Sprachen, sondern auch (wie bei Bopp zu sehen) im Sanskrit, im Zend, im Slavischen und Litthauischen die obliquen Casus vom Casus rectus und der Plural vom Singular stammhaft verschieden. Diese begriffliche, syntaktische und etymologische Eigenthümlichkeit der reinen Personwörter gibt uns wohl das Recht, aus ihnen eine eigene Kategorie zu machen.

Für die zweite Kategorie, die ich faute de mieux bestimmende Pronomen und Numeralia nenne, habe ich augen-

---

* Und dazu eine äusserst vollständige, weil die s. g. adverbia loci et temporis etc. alte Casus von Demonstrativis und Interrogativis sind.

blicklich keinen passenden generischen Namen anzubieten. * Ist erst die Zusammenstellung gerechtfertigt, so wird sich auch mit der Zeit für das Zusammengestellte ein Terminus finden. Das Charakteristische an diesen Wörtern ist, dass sie (wie die Participiale bei den realen Kategorien, näher wie das Adjectiv — adnominales und adverbiales; —) nicht auf Substanzen, sondern auf Accidenzen deuten, dass sie wesentlich adnominal und adverbial stehen. (Wenn sie substantivisch stehen, so geschieht diess nur so, wie auch sämmtliche Participialia: Adjectiv, Participp, Infinitiv die Function des Substantivs übernehmen können.) Dass ich die s. g. Pron. relativa und die Indefinita hinauswerfe, wird man in der Ordnung finden. Jenes ist (mit leichter Formveränderung) das Interrogativpronomen, welches zum Formwort, zu einem Conjunctionale geworden ist; ich trenne es mit demselben Rechte von den Pronomen, mit dem man den Artikel (auch ursprünglich Pronomen) davon getrennt hat. Die s. g. Indefinita sind aber (theils schon etymologisch: Man [identisch mit Mann, wie on = homo], Jemand, Niemand, Nemo [von homo]) den Substantiven beizuzählen, und zwar die von Pronomen abgeleiteten, wie quis, quisque etc. mit demselben Rechte, mit dem man die von Nennwörtern abgeleiteten Präpositionen und Conjunctionen (während, kraft, weil u. s. w.) nicht mehr zu den realen Kategorien rechnet. So bleiben uns 1) die possessiven Pronomen und 2) die correlativen Demonstrativa und Interrogativa, denen sich 3) die Numeralia anschliessen. In den Possessivis haben wir Person** + Eigenthum sie stehen nur adnominal; in den Demonstrativis und Interrogativis haben wir a) Person * + Ort: Dieser, hier, hic, Jener, da, iste, Der, ille, irgendwo, b) drückt die sprechende Person aus, dass sie Dasjenige meint, was sie, damit es dem Hörenden gezeigt sei, noch näher bestimmen wolle (derjenige, welcher....), oder dass sie Etwas schon einmal genannt hat (Derselbe); c) drückt die sprechende Person die Art durch ein Deuten aus (Solcher, So, Welcher, Wie), wobei dem Hörenden aus dem früheren schon die Art

---

* *Eggers* sagt Pronominalia; er hat aber übersehen, dass auch die Formwörter (Artikel, Präpositionen, Conjunctionen), überhaupt alle Deutewörter Pronominalia sind.

** Verstehe Rücksicht auf die sprechende Person.

selbst bekannt sein muss. * Jedem Demonstrativ entspricht ein Interrogativum. Und da man nicht nur auf Gegenstände, sondern auch auf ein Geschehen deuten kann (dagegen kann ein Geschehen nicht mein, dein sein), so entspricht dem adnominalen Demonstrativ und Interrogativ ein adverbiales, womit also Becker's adverbiale „Formwörter" auch untergebracht sind, wobei freilich nicht vergessen werden muss, dass die eigentlichen Präpositionen grösstentheils erweisslich pronominalen (einige ungewissen) Ursprungs sind, und also ein s. g. Adverb z. B. innen, oben, aussen, hinten, unten u. s. w., darum nicht aufhört ein Pronominale zu sein, weil es eine Nebenform von einer Präposition, z. B. in, ob (local: Unterwalden ob und nid dem Wald), aus, hinter, unter, ist. Was dann endlich die Numeralia betrifft, die ebenfalls adnominal und adverbial stehen, so kann es auf den ersten Blick als eine Inconsequenz erscheinen, dass wir sie den bestimmenden Pronomen anreihen, indem ja in ihnen keine Beziehung mehr auf die sprechende Person vorliegt, wie diess noch in den von den reinen Personwörtern abgeleiteten bestimmenden Pronomen der Fall ist. Ich gestehe, dass die Numeralia dem Grammatiker Schwierigkeiten machen, wie denn Stern in seiner kürzlich erschienenen Sprachphilosophie über dem Numerale völlig verzweifelt und es für einen unorganischen Auswuchs der Sprache erklärt, und ich selber bin früher mehr als einmal in Versuchung gewesen, das Numerale dem Adjectiv unterzuordnen und dieses in zwei Rubriken: Qualitäts- und Quantitätsbestimmer zu scheiden. (So erst ganz kürzlich Hinkel in seinem Leitfaden.) Was mich bestimmt hat, die Numeralia zu den Deutewörtern zu stellen, ist erstens die Etymologie: Die Verwandtschaft zwischen Zahlwörtern und Pronomen ist zu offenbar; ** Eins namentlich ist Pronomen der dritten Person. Zweitens tritt ja auch schon in einigen Pronomen (Solcher, Welcher, Wie, so u. s. w.) die Beziehung

* Sage ich z. B. Ein solcher Mann konnte....., so muss Etwas vorausgegangen sein. Fragt mich Jemand: Wie ist er? So muss ich schon wissen, ob ich über seine Moralität, seine Höflichkeit, seine Kenntnisse, Geschicklichkeiten, sein Vermögen, seine Gesundheit, oder worüber sonst Antwort geben soll.

** Vgl. *Bopp*, Ueber die Zahlwörter im Sanskrit, Gr., Lat., Litthauischen, Gothischen und Altslavischen; und Ders., Ueber die Zahlwörter in der Zendsprache. In den Abhandl. der Berliner Akademie vom Jahre 1833. Berlin 1835.

auf den Sprechenden, obschon sie vorhanden, sehr zurück; in den Formwörtern (Artikel, Präpositionen, Conjunctionen), obgleich sie sämmtlich Pronominalien, Deutewörter sind, ist diese Beziehung ganz erloschen; so machen also die Zahlwörter den Uebergang. Drittens zwingt aber die Natur der Sache. Die Zahlwörter sind nicht, wie Becker meint, Formwörter, aber sie sind wesenhaft von den Adjectiven verschieden. Die realen Kategorien sind dadurch entstanden, dass die Gegenständlichkeit einen sinnlichen Eindruck auf das Ich machte; die Zahl ist nichts Sinnliches, der Laut dafür kommt aus dem Verstande, so gut wie der Laut für die localen und temporalen Bestimmungen: Dieser, jener, hier, dort, oben u. s. w.

Nach der oben gegebenen Erklärung von Formwort rechtfertigt sich die dritte Kategorie der Deutewörter von selbst. Diese Wörter bezeichnen nicht mehr Substanzen (der Weg, Wille — wegen, [um] willen) noch Accidenzen (der Mann da — da er krank ist) — was das Numerale thut —, sie sind weiter nichts als Hülfswörter, die da eintreten müssen, wo die Sprache keine Flexionsformen hat oder dieselben nicht ausreichen. Nur findet der Unterschied statt, dass, während Präpositionen (nämlich die trennbaren) und Conjunctionen nebst Relativpronomen rein syntaktische Functionen haben, der Artikel eine andre Function hat, für die ich nicht gleich einen passenden Namen weiss: er dient nämlich dazu, den Umfang der Bedeutung der Nennwörter zu bezeichnen: der Mensch (entweder ein schon bewusster, oder die Gattung, der Begriff), ein Mensch, Menschen.

Wir sollten jetzt noch in's Einzelne gehen und nachweisen, wie sich die Kategorien wieder in εἴδη eintheilen. Denn auch hier kann es selten bei dem Hergebrachten und manchmal eben so wenig bei dem von Becker und A. Aufgestellten verbleiben. Ich beschränke mich auf einige Bemerkungen über die Arten und die Genera des Substantivs und des Verbs.

Becker hat in seinem grammatischen System für das Genus und den Artikel keine organische Stelle ermitteln, beides weder unter den „Begriffen" noch unter den „Beziehungen" unterbringen können; dem Numerus gibt er eine falsche Stelle bei den „Beziehungen;" seine Darstellung der εἴδη des Substantivs und Verbs lässt ebenfalls Manches vermissen, wie er denn z. B. die s. g. unpersönlichen Verba nicht unterzubringen

weiss und Stoff-, Gemein- und Eigennamen sicherlich nicht coordinirte Arten des Substantivs sind.

Mir scheint es, als müsste man in der Sprache einmal die Kategorien selbst und ihre grammatischen Accidenzen betrachten, und da erhalten wir beim Substantiv und beim Verb 1) eine Auseinandersetzung über den Umfang der Bedeutung (Arten), 2) Genus, 3) Numerus; — bei der Betrachtung des Satzes gibt es dann zwei Gesichtspunkte, indem ich einmal den Satz an und für sich (Becker's Beziehungen der Begriffe aufeinander), * dann aber als Mittheilung eines Sprechenden für einen Hörenden betrachten kann, wo dann 1. Person, 2. Tempus, 3. Modus erscheinen.

Wenn gesagt wird, man müsse zuerst die Kategorien und ihre grammatischen Accidenzen betrachten, so ist das ein schiefer Ausdruck: Betrachtet man nämlich die Kategorien ohne ihre Accidenzen, so betrachtet man sie gar nicht — was wäre das Ding ohne seine Eigenschaften?

---

* Während Becker sein prädicatives Satzverhältniss (es ist der Satz) dem attributiven und dem objectiven und adverbialen coordinirt, hat die Satzlehre in meinem nächstens erscheinenden Deutschen Sprachbuch folgende Construction:

A. Der Satz.
  I. Der einzelne Satz.
    A. Der nackte Satz.
    B. Der ausgebildete Satz.
      I. Das Adnominale (Attribut).
      II. Das Object.
      III. Das Adverbiale.
    C. Der vollständig ausgebildete Satz.
  II. Verbundene Sätze.
  III. Der zusammengezogene Satz.

B. Das Satzgefüge.
  I. Das Satzgefüge hat nur Einen Nebensatz derselben Art.
    A. Das nackte Satzgefüge.
      AA. Der Nebensatz ist ein vollständiger.
      BB. Der Nebensatz ist verkürzt.
    B. Das ausgebildete Satzgefüge.
    C. Das vollständig ausgebildete Satzgefüge.
  II. Das Satzgefüge hat verbundene Nebensätze.
  III. Das Satzgefüge hat zusammengezogene Nebensätze.

C. Der Absatz. (Ein Ganzes von Sätzen und Satzgefügen.)

Vom Umfang der Bedeutung zuerst. Ich stelle das Schema vorauf.

Die Arten der Substantiva sind:

I. Concrete; Namen für Gegenstände.

a. Individualisirte:

1. Nomina. Cäsar, Augsburg.
2. Appellativa (besser Vocabula). Mensch.
3. Provocabula. Man, Jemand, Niemand, Einer, Keiner u. s. w.

b. Nur als Masse vorhanden. Wasser.

II. Abstracte: Namen für Gedankendinge.

1. Eigenschaft als Gegenstand: das Süsse, das Gute.
2. Zustand als Gegenstand: das Schreiben, das Tanzen.
3. Wirkungen und Ursachen der Zustände und Eigenschaften als Gegenstand: a) der Sprung, der Schlag, der Stoss, die Jagd; — b) die Gerechtigkeit, die Weisheit, die Güte, die Tugend.

III. Hülfs-Substantive: Das Ich, das Meinige, das Jetzt, das Hier, das Eins, das Für und Wider, das Wenn und Aber.

Die Arten der Verba sind:

I. Concrete:

1. Verba mera. Es schneit
2. Verba subjectiva. Er wacht.
3. Verba objectiva.
   a. Mit passivem Object
      α. transitiva. Ich liebe
      β. factitiva. Ich ernenne... zu... *
   b. Mit activem Object. Ich wundre mich..., ich geniesse...
   c. Mit Dativ-Object.

II. Das abstracte Verb.

III. Hülfsverben.

Da Substantiva und Verba, als reale Kategorien, die Gegenständlichkeit darstellen, so ist bei ihrer Eintheilung in Arten

---

* Verba wie fällen, säugen (die ich causative nenne) sind Transitiva und nur in der Etymologie besonders zu betrachten.

auf dieselbe Rücksicht zu nehmen, jedoch so, dass wir dabei grammatisch, nicht metaphysisch verfahren. Das Grammatische (Form und Syntax) steht innerhalb der Grammatik über dem Metaphysischen.

Die Eintheilung der concreten Substantiva, wie sie oben gegeben, bedarf keiner Erläuterung. Den Terminus Provocabula habe ich von Varro entlehnt, er soll eben nur ein Name sein. Ueber die Abstracta muss ich dagegen eine Bemerkung machen, weil meine Darstellung (3. Wirkungen und Ursachen etc.) fundamental von früheren Erklärungen, auch der Becker'schen abweicht. Ich nehme nur auf Becker Rücksicht.

Derselbe sagt *: „die Abstracta zerfallen nach den Begriffen, die sie ausdrücken, in zwei Arten, welche man in Beziehung auf die Artikel unterscheiden muss. Viele Abstracta drücken nämlich Begriffe von Thätigkeiten aus, die entweder nach dem Subjecte der Thätigkeit oder nach dem Zeitverhältnisse als etwas Individuelles von andern Thätigkeiten derselben Art unterschieden werden, z. B. der Sprung, der Schlag, der Rost, der Wunsch. Diese Begriffe werden als Gattungsbegriffe gedacht. Die Abstracta, welche sie ausdrücken, sind meistens daran kenntlich, dass sie auch im Plural gebraucht werden. Andre Abstracta hingegen drücken Begriffe von Thätigkeiten aus, welche nicht auf diese Weise von andern Thätigkeiten derselben Art unterschieden werden, sondern als Eigenschaften, Zustände oder Verhältnisse der Dinge ohne alle Individualität gedacht werden. Da die Begriffe dieser Abstracten nicht als Individuen gedacht werden, so behandelt die Sprache sie überhaupt in Hinsicht auf die syntaktischen Formen, wie die Stoffnamen. Wie diese, haben sie insgemein keinen Plural und lassen eigentlich keinen Artikel zu."

Quandoque dormitat bonus Homerus. Ich habe diesem Passus Mancherlei entgegenzustellen. 1) Nennen die Abstracta — denn sonst wären sie nicht Substantiva — nicht Thätigkeiten, sondern Substanzen, freilich keine sinnlichen Substanzen, sondern Abstractionen, Gedankendinge, intelligible Gegenstände. 2) Werden die „andern Abstracta" nicht ohne alle Individualität, sondern recht eigentlich als Individuen gedacht, und wenn sie den Artikel und den Plural nicht annehmen, so kommt

* Ausführliche Gr. §. 131.

das 3) nicht daher, dass die Sprache sie als Stoffnamen behandelt, sondern daher, dass die Sprache sie als Nomina propria betrachtet.

In meinem nächstens erscheinenden Deutschen Sprachbuch * habe ich die Sache folgendermassen darzustellen versucht:

„Der menschliche Geist hat die Macht, sich das, was für die sinnliche Wahrnehmung nur an den Gegenständen ist (als Eigenschaft oder Beschaffenheit, Zustand, Thätigkeit, Leiden u. s. w.) selbst als Gegenstand vorzustellen. Solche Gegenstände haben, weil sie nur dem Denken ihr Sein verdanken, ihr Sein auch nur im Denken: sie sind Gedankendinge. Will man sich den Vorgang (Process), wie der Geist zu ihnen kommt, sinnlich vorstellen, so gibt etwa die Gewinnung des Zuckers oder des Spiritus ein Bild. Das Zuckerrohr, die Runkelrübe einerseits, der Roggen oder die Kartoffeln andererseits haben eine Menge von Eigenschaften; die Zucker- und Spiritusfabrication bemüht sich nun, Eine dieser Eigenschaften (das Süsse, das Spirituöse) von den andern Eigenschaften abzuziehen (abstrahere), dieselbe als besondere Existenz darzustellen. Und so entsteht das Süsse (Zucker), das Geistige (Branntwein, Spiritus). Am Zuckerrohr, an der Runkelrübe war die Eigenschaft süss mit den andern Eigenschaften dieser Gegenstände verwachsen (concret), das Süsse ist ein Abgezogenes, ein Abstractum. Daher der Name Substantiva abstracta. Die Abstracta sind nun 1) Eigenschaften, die als Gegenstände aufgefasst werden: das Süsse, das Bittere, das Gute, das Böse, das Heilige; 2) Zustände, die als Gegenstände vorgestellt werden: von tanzen, laufen u. s. w. das Tanzen, das Laufen; 3) gibt es noch eine Classe von Abstracten, deren Natur schwerer zu erkennen ist. Wenn ich sage: der Sprung, der Wunsch, der Schlag, der Stoss, das Gesetz, die Jagd, der Trieb, der Krieg u. s. w., und wenn ich alsdann diese Wörter mit: das Springen, das Wünschen, das Schlagen, das Stossen, das Setzen, das Jagen, das Treiben das Kriegen u. s. w. vergleiche, so sehen wir, dass die letzteren Wörter (vom Infinitiv herkommend) die Zustände (das Geschehene, die Thätigkeiten u. s. w.) substantivisch, d. h. als Gegenstände nennen, dass dagegen die ersteren das Resultat

* S. 21—23.

(Wirkung, Folge) der Zustände nennen. (Sie sind vom Verbum [Finitum], nicht vom Infinitiv abgeleitet.) — Sage ich ferner: die Süssigkeit die Heftigkeit, die Gerechtigkeit, die Schönheit, die Wahrheit, die Geduld, der Fleiss, der Durst, der Schlaf, die Liebe, die Ruhe u. s. w., und stelle ich diese Wörter mit: das Süsse, das Heftige, das Gerechte, das Schöne, das Wahre, das Geduldige, das Fleissige, das Dürsten, das Schlafen, das Lieben, das Ruhen u. s. w. zusammen: so haben wir in den letzteren Wörtern substantivisch, d. h. als Gegenstände vorgestellte Eigenschaften und Zustände, wogegen uns in den ersteren Wörtern Gedankendinge entgegentreten, die wir uns gleichsam als die geheimnissvollen Hervorbringer, als die Urheber, Ursachen (Principien) der genannten Eigenschaften und Zustände vorstellen. Die Geduld in einem Menschen macht, dass er geduldig ist; die Gerechtigkeit in ihm lässt ihn gerecht handeln; die Süssigkeit in einem Stoffe macht ihn süss; der Durst macht dürsten. Dass sich die Sprache diese Wörter wirklich so vorstellt, dafür geben uns die Dichter den besten Beweis *, indem sie uns gar oft diese Wörter (Begriffe) personificiren: die Gerechtigkeit entfloh zum Himmel; der Durst quält uns; der Schlaf flieht den Kranken; wer mit der Hoffnung fährt, der hat die Armuth zur Begleiterin, die Faulheit geht so langsam, dass die Armuth sie bald einholt, u. s. w. Auch haben die Menschen in einer Zeit, wo man im scharfen und nüchternen Denken noch nicht so geübt war, als heutzutage, die Vorstellungen der letzten Art für persönlich existirende Wesen gehalten, sie aber, da sie mit Augen nicht gesehen werden, in einen Himmel (den Olymp) versetzt. — Weil ich nun wiederholt, oft stossen, schlagen, springen, wünschen u. s. w. kann, so ist auch das Resultat mehrfach vorhanden, daher der Plural: die Schläge, die Wünsche, die Stösse u. s. w.; wie oft aber auch ein Mensch oder alle Menschen sich liebend, oder gerecht, oder geduldig, oder weise u. s. w. zeigen mögen: die himmlische Göttin (die Idee), Liebe, Gerechtigkeit, Geduld, Weisheit u. s. w. kann man sich nur einmal als existirend vorstellen."

Es genügt der Sprache, wenn sie für jede Vorstellung ein Wort hat; den Umfang der Bedeutung kann sie selten durch eigene Wörter darstellen. Desshalb gehört (bei Sub-

* Auch die platonischen „Ideen."

stantiven und Verben) dasselbe Wort oft mehreren Arten an, (z. B. ist Nero Gemeinname in ein Nero, Wasser ebenfalls in das Cannstadter Wasser u. s. w.; — so ist „er stirbt“ 1) subjectiv, 2) objectiv-transitiv: einen sanften Tod; 3) objectiv-intransitiv: (an der Cholera u. s. w.), was kein Fehler der Eintheilung ist, sondern in der Natur der Sache liegt. Als Hülfswort, um den Umfang der Bedeutung auszudrücken, dient der Artikel, der aber noch andre Functionen hat.

Den Namen Hülfs-Substantiva für die zu Substantiven gemachten Deutewörter gebe ich Preis; wenn man mich fragt, warum ich eine eigene Abtheilung aus ihnen mache, besonders da ich doch die substantivirten Adjectiva und Infinitiva zu den Abstracten gestellt, so antworte ich Folgendes: Zwischen den Participialien und dem Substantiv besteht eine natürliche, begriffliche und etymologische Verwandtschaft, die zwischen den Deutewörtern und den realen Kategorien nicht besteht. Wenn irgend ein Deutewort Substantiv wird (ich lebe; das Ich), so verändert es ganz und gar seine Bedeutung, ganz wie die concreten Verben: Haben, Werden, Können, Mögen, Dürfen u. s. w., wenn sie Hülfsverben werden.

Insofern der Umfang der Bedeutung als Eintheilungsprincip dient, ist, wie man sieht, die Eintheilung der Verben derjenigen der Substantiva parallel; weil aber die Substantiva Gegenstände und die Verba das Geschehen nennen und hier die Natur der Realität berücksichtigt werden muss, verlangen die concreten Verba ein andres Eintheilungsprincip als die Substantiva. Hoffentlich kann das hier versuchte bestehen: Zuerst das reine Geschehen als Art ohne Subject (was man sich als Subject vorstellen könnte, hat nur an dem Acte seine Existenz und verschwindet mit ihm.); dann der Act des Geschehens mit einem Subject, aber ohne Object; endlich der Act des Geschehens mit Subject und Object. Auf diese Weise haben die Impersonalia eine Stelle erhalten, die jedenfalls besser ist als das gewöhnliche: „Es gibt extra noch Impersonalia.“

Das Genus ist (wie der Numerus) ein dem Substantiv und dem Verb gemeinschaftliches grammatisches Accidens. Die hergebrachte Ansicht reicht nicht mehr aus.

Betrachten wir zuerst die Verba. Da haben wir zuerst die, welche ein Thun ausdrücken, Verba activa; er liebt, amat; dann die Verba passiva: ama-tur. Nun gibt es aber zwischen

dem Thun und dem Leiden vielfache Mittelzustände: ein Gegenstand kann weder thätig noch leidend sein, er befindet sich einfach in einem Zustande: ich schlafe (bin schlafend), er wacht (ist wach), er ruht, der Baum blüht (ist in der Blüthe); — ein Gegenstand kann ferner gleichzeitig thätig und leidend sein: ich bewege mich, moveo-r, ich wasche mich, lavo-r und lavo; ich verändere mich, muto-r und muto; ich wende mich, verto; ich enthalte mich, abstineo; ich neige mich, inclino; ich stürze mich, ruo; — endlich gibt es noch Verben, bei denen die Sprache in die Irre gegangen zu sein scheint, indem einige dieser Verben active Form haben, aber Zustände bezeichnen, die man recht gut als Leiden fassen kann (vapulo, veneo; deutsch: ich gefalle), während andere passive Form und theilweise active, theilweise aber auch passive Bedeutung haben: auxilior, ich helfe; irascor, ich zürne; mentior, ich lüge; adulor, ich schmeichle und man schmeichelt mir; criminor, ich beschuldige und ich werde beschuldigt; noch andre fallen in den Perfectis aus der activen Form in die passive: gaudeo, gavisus sum; audeo, ausus sum; je me repens, je me suis repenti,e.

Die Sprachen hätten für die Verben, welche ein Mittleres zwischen Thun und Leiden ausdrücken, eine eigene Form schaffen können, und die griechische hat diess wenigstens theilweise gethan. Die deutsche (und so die lateinische und ihre Töchter) hat keine Medialform, und so ist sie nothwendig darauf angewiesen, diese mittlere Verba entweder der activen oder der passiven Form zuzuweisen. Da nun die deutsche Sprache auch kein einfaches Passiv hat und unser: er wird gelobt werden = lauda-bitur eine sehr unbequeme Form ist: so lag es der deutschen Sprache nahe, der activen Form den Vorzug zu geben, wogegen die lateinische für die passive Vorliebe zeigt: ich sterbe, morior; ich zaudere, cunctor; ich freue mich, lactor, gaudeo, je me réjouis; ich beklage mich, queror, je me plains.

Die Genera Verbi sind demnach:

1. Genus activum: ich liebe.
2. Genus passivum: amo-r.
3. Genus neutrum: ich sterbe, stehe.*

* Meist im Perf. mit Ich bin.

b. Genus medium: ich erinnere mich.*

c. Schwankendes Genus: Deponentia etc.

Sehen wir nun die Genera der Substantiva an, so erhalten wir die vollständige Parallele:

1. Genus masculinum (activum).
2. Genus femininum (passivum).
   a. Genus neutrum.
   b. Genus commune: hic bos, haec bos, der, die Pathe.
   c. Genus epicoenum: der Pfau (kann auch das weibliche Thier sein: pavo femina), die Schwalbe (vielleicht Männchen), der Adler, aquila, der Bär, der Hund, das Pferd.

Nachdem seit Protagoras die Vorstellung von „Männlich“ und „Weiblich“ gegolten hat, wird Jeder, der die Dinge für das zu halten gewohnt ist, was sie heissen, es sonderbar finden, dass auch die hergebrachte Lehre vom Genus Substantivorum nun auf einmal nicht wahr sein soll. Ich erkläre sie aber nicht für nicht wahr, sondern meine nur, dass die hergebrachte Ansicht nur insofern irrig ist, als sie ein Secundäres für das Primitive genommen hat. Das Primitive beim Genus Substantivorum wie Verborum ist die Vorstellung des Activen, des Passiven und des Mittleren, welches letztere 1) weder thuend noch leidend, 2) sowohl thuend als leidend, 3) bald thuend bald leidend sein kann; — es lag in der Natur der Sache, dass man den Unterschied zuerst an Menschen- und Thiernamen beobachtete, wo man denn den in die Augen fallenden Unterschied des natürlichen Geschlechts (welches Sexus, nicht Genus ist) für das Wesentliche hielt. Die Naturwesen sind aber nur darum gen. masculini (activi) und fem. (passivi), weil die Sprache im Männlichen ein Thätiges, im Weiblichen ein Leidendes sieht. Wäre Genus wirklich Sexus, so dürfte kein lebloser Gegenstand und kein Gedankending gen. masc. oder gen. fem., dergleichen müsste gen. neutr. sein. Die gewöhnliche Grammatik kann die Existenz des Genus Neutrum Substantivorum nicht erklären. Nimmt man meine Ansicht an, so bleiben freilich auch Wörter

* Ich kann mich schlagen aber auch dich schlagen; ich kann mich schämen, aber nicht dich schämen. Die wesentlich reflexiven Verben nenne ich V. media; was man sonst V. reflexiva und reciproca nennt, sind keine Genera Verbi und keine Species. Ich kann aus einer Federpose einen Zahnstocher machen.

genug übrig, von denen man nicht sagen kann, warum sie dieses und nicht ein andres Genus haben; man muss aber wissen, dass viele Substantiva ursprünglich Adjectiva, ich will sagen Eigenschaftsnamen sind, zu denen man, wenn man vollständig sprechen wollte, noch ein Substantiv ergänzen müsste. Diese Ergänzung ist uns oft unbekannt.

Das dritte Accidenz der Verben und Substantiven, den Numerus, bringt Becker mit den Numeralien in eine unstatthafte Verbindung, wobei es am wenigsten statthaft ist, dieses Accidenz für eine Beziehung auf den Sprechenden zu halten. Wie das Genus, so ist auch der Numerus dem Substantiv und dem Verb gemeinschaftlich: dem Numerus Substantivi entspricht der Numerus Verbi, wogegen dem adnominalen Numeral (tres) das adverbiale (ter) entspricht.

Ich breche gewaltsam ab, sonst schwillt mir der Journalartikel zu einem Buche an. Die Sprachforscher bitte ich, meine Einwendungen gegen die hergebrachte Kategorientafel, sowie meine Vorschläge zu prüfen: jedenfalls ist es an der Zeit, nun auch die Logik der Sprachlehre einer Revision zu unterwerfen, nachdem man die Etymologie und die Syntax so gründlich revidirt und renovirt hat. Ob die Lehrer der Sprachen urtheilen werden, dass die hier vorgeschlagene Kategorienlehre den Unterricht in der Grammatik fördern könne, muss die Zukunft lehren: wie sich von meinem Gesichtspunkt aus betrachtet der deutsche Sprachunterricht für untere und mittlere Classen ausnimmt, wird aus meinem nächstens erscheinenden Deutschen Sprachbuch zu ersehen sein. Dasselbe gibt, neben Anfängen der deutschen Grammatik und der deutschen Sprachkunst, auch Anfänge der deutschen Onomatik — ein Theil der Sprachwissenschaft und des Sprachunterrichts, der mir fast ganz unbeachtet und ebenso wichtig scheint, als die Grammatik.

Geschrieben Cannstadt 15—20 Mai, und Augsburg 10—14. Sept. 1841.

August Spilleke.

Von

Dr. **F. A. W. Diesterweg,**

Director des Seminars für Stadtschulen in Berlin.

Spilleke war nach seiner äussern Wirksamkeit ohne Widerrede der erste aller Schulmänner in Preussen, wahrscheinlich in der ganzen Welt, seitdem es Schulen gegeben. Die innere Wirksamkeit begabter Menschen lässt sich schwerer vergleichen. Dass er aber auch in dieser Hinsicht zu den vorzüglichsten gehörte, leidet keinen Zweifel. Ich werde es versuchen, beides durch einige Züge, die sich mir in seinem Leben darboten, näher darzuthun. Die Hoffnung, die Hr. Prof. Kalisch zu einer Biographie Spilleke's eröffnet, wird uns, wenn sie sich erfüllt mehr liefern.

Spilleke war ein dreifacher Director; er trug auf mehr als zwei Schultern, als Director des Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums, der Realschule und der Elisabethschule. Alle drei liegen nahe beisammen, und des Directors Wohnung war den beiden letzteren gerade gegenüber. Als er sie vor mehr als zwanzig Jahren (früher war er unter Bernhardi Lehrer am Friedrich-Werderschen Gymnasium) übernahm, hatten sie, mit dem Zustande, in welchem er sie verliess, verglichen, nur einen geringen Umfang, namentlich waren die Real- und Elisabethschule fast verfallen. Er schuf sie um, und erhob sie zu der Höhe, die sie jetzt haben. Man braucht nur die einfache Notiz zu hören, dass sie zusammen bei Spilleke's Tode über vierzehnhundert Schüler und Schülerinnen vereinigten, um auf den Umfang seines Geschäfts einen Schluss zu machen. Wer ist in dieser Hinsicht mit ihm zu vergleichen? Keiner; vielleicht jetzt Dr. Vogel in Leipzig, in dessen Anstalt wohl eben so viel Kinder vereinigt sein mögen;

mehr sind ihrer in den Franke'schen Stiftungen, aber (so viel ich weiss) nicht unmittelbar unter demselben Haupte. Spilleke stand wohl einzig in seiner Art da. Welche Masse von Administrationsgeschäften ihm oblag, nicht nur herbeigeführt durch die Zahl der Schüler, die täglich vorkommenden Verhandlungen mit Eltern, die Aufnahme- und Entlassungsprüfungen, die öffentlichen Examina u. s. w., sondern durch die Beziehungen mit mehr als 60 Lehrern an seinen Anstalten und die Berichterstattung an die Behörden, wird man leicht ermessen. Er klagte zwar zuweilen darüber, besonders über die letztere, aber er bewältigte sie doch, ungeachtet das Schreiben ihm in Folge einer schlagartigen theilweisen Lähmung der rechten Hand schon seit Jahren sehr schwer wurde. Seine jüngste Tochter war sein Secretär.

Spilleke war ein wirklicher Director; er dirigirte nicht nur seine Schüler sondern auch seine Lehrer. Täglich besuchte er die Classen, er ging aus einer Anstalt in die andere, er wohnte besonders dem Unterricht der jüngeren Lehrer fleissig bei, er hatte ein merkwürdig scharfes Auge für die Vorzüge und Schwächen der Lehrer, er unterliess es nicht, ihnen seine Bemerkungen zu machen und sie zu leiten, er hat darin Ausserordentliches geleistet. Denn ich weiss es, dass er gut begabte Lehrer, die nur Anfangs aus Mangel an Erfahrung und Uebung mit der Disciplin nicht fertig werden konnten oder noch wenig didactische Kraft zeigten (wo sollen die Lehrer an höheren Anstalten bei dem Mangel pädagogischer Seminare das praktische Geschäft erlernen?), in kurzer Zeit zu tüchtigen Lehrern umschuf. Durch seinen praktischen Fleiss wirkte er ausserordentlich belebend auf alle seine Lehrer ein. Vorzügliche Zeugnisse junger Schulmänner machten ihn auf sie nur aufmerksam; ehe er sie zur Anstellung vorschlug, musste er sie unterrichten sehen, er sah Alles. Nicht aus Zeugnissen und Berichten konnte und wollte er sie kennen lernen; er musste sie handeln sehen. Dann wirkte er auf seine Lehrer dadurch erregend, corrigirend und leitend ein, dass er aller Schüler Persönlichkeit kannte. Natürlich wurde ihm diess durch den Umfang, den die Anstalten zuletzt erreicht hatten, schwer; aber er prästirte es, er kannte jeden Schüler, jede Schülerinn beim Namen, er verschaffte sich durch die Aufnahme-Prüfung, die er allein vornahm und worin er in kurzer Zeit Merkwürdiges leistete (durch Fragen, welche schnell den Standpunkt des Schülers ermittelten und die Köpfe prüften), eine

erste Auffassung der Persönlichkeit der Einzelnen, und er ergänzte sie durch den fortwährenden Besuch der Classen. Er konnte also in den Conferenzen und bei mündlicher Besprechung mit den Lehrern auf deren Bemerkungen eingehen. Spilleke besass von Natur ein zartes und weiches Gemüth, die Liebe waltete in ihm vor, aber er scheute es nicht, wo es nöthig war, seinen Lehrern ernste Bemerkungen zu machen, ihnen unangenehm zu werden. Nie geschah es in Gegenwart der Schüler; nur wo es schläfrig und maulfaul herging, da wurde es ihm schwer, seine Unruhe zu verbergen. Sie machte sich dann durch unwillkürliche körperliche Bewegungen und einzelne Töne Luft. Rasch, lebendig, kräftig, wie sein Thun war, so verlangte er es von seinen Lehrern. Er war ein preussischer Lehrer.* Nach der Versicherung derer, welche bei ihm selbst Unterricht genossen (zuletzt gab er wöchentlich noch 8 Lectionen), besass er eine vielseitig anregende Kraft, und es gelang ihm, seine Schüler mit Liebe zur Wissenschaft zu durchdringen. Wo er ein Zeichen davon sah, erfüllte es ihn mit Freude. Mit strahlendem Auge erzählte er mir eines Tages, dass seine Primaner aus eigenem Antrieb den Geburts- und Todestag des Horaz mit Gesängen und Reden gefeiert. Kenntnisse und Wissenschaft aber schätzte er nur im Bunde mit sittlicher Haltung und Erscheinung. Als früherem Prediger war ihm die Gabe der Rede eigen. Durch sie und seine eigene Begeisterung für Sittlichkeit und Religion ergriff er die jugendlichen, besonders die reiferen Gemüther für diese hohen Dinge.

Auf äussere Erscheinung hielt er viel. Wo es ihm in einer Classe gefallen sollte, mussten die Schüler gerade sitzen, die Augen auf den Lehrer gerichtet, die Antworten laut, rasch und bestimmt. In keinem Gymnasium, in keiner höheren Bürgerschule Berlin's hörte man so sprechen, wie in dem Fr. Wilh. Gymnasium, wie in der Realschule, besonders in den unteren Classen. In dieser Beziehung konnte jeder Lehrer dort etwas lernen. Keiner verliess die Anstalten ohne Freude, ohne Befriedigung. Alles einsilbige Antworten, Brummen in den Bart, sprechträges Wesen war verbannt. Hätten doch alle Lehrer seine Anstalten besuchen können! Natürlich besassen einige Lehrer die Eigenschaft, das schnellfertige Thun der aus 40, 50,

* Nach *Bugge* sind Lebhaftigkeit und Präcision das eigenthümliche Gepräge des Unterrichts in Preussen. Vgl. Pädag. Revue 1840 S. 397.

60, 70 Schüler bestehenden Classen mehr anzuregen als andre. Einige an jenen beiden Anstalten leisteten darin für den, der es nicht gesehen, Unglaubliches. Wozu andere drei und mehr Stunden nöthig hatten, dazu reichte hier eine Stunde hin, und Alles ging, wie es sein musste, vollkommen und ganz. Ein stummer Wink vom Lehrer: die betreffenden Bücher sind auf dem Tische und aufgeschlagen, A übersetzt, M übersetzt, Z übersetzt; ein zweiter Wink: die Bücher sind verschwunden, das Papier ist zur Hand, ein Extemporale wird geschrieben; ein dritter Wink: die Hefte sind zusammengelegt und sie vereinigen sich an bestimmter Stelle gleichsam von selbst, und alle Schüler stehen, um ein Examinatorium über die Vorbereitung auf einen Abschnitt der Grammatik zu bestehen, es ist ein Certiren hin und her, ohne dass der Lehrer ein Wort darüber spricht u. s. w., Alles in derselben Stunde. Das ist Schul-, das ist Classen- und Massenunterricht. Es war und ist ein entzückendes Schauspiel.

Die Disciplin der Anstalten Spilleke's war vorzüglich. Was das heut zu Tage in einer Stadt wie Berlin, bei den entgegengesetztesten Ansichten der Eltern und den widersprechendsten Ansprüchen von ihrer Seite, bei der öffentlichen Kritik, der jetzt die Schüler unterworfen sind, bei der Verweichlichung fast des ganzen Zeitalters, bei den verschiedenen Ansichten der Lehrercollegien, bei solchen Haufen von Schülern sagen will, wissen die Einsichtigen, nur die, die die Erfahrung davon haben. Wenn jetzt eine Dachtel, die ein Tertianer oder ein Schullehrer-Seminarist wohlverdient empfängt, eine ganze Classe, wenn das Du, mit dem ein Seminardirector seine Zöglinge anredet, eine ganze Provinz aufregt; wenn einige Hiebe einem frechen Schüler oder Zögling aufgezählt, beschrieen werden als Herabwürdigung der unantastbaren und unverletzlichen Würde des Menschen- oder des Schulmeisterthums; wenn sich Quartaner herausnehmen, ihre Lehrer auszutrommeln u. s. w.; wenn das „englische Erziehungsprinzip," das in dem Wald von Windsor vorzüglich gedeiht, uns fast ganz abhanden gekommen (auf der Schule in Eaton, wo Männer gezogen werden, gedeiht es noch): so kann man aus diesen und andern abgeschmackten Vorurtheilen von Freiheit und Würde des Menschen, des unreifen und frechen jungen Menschen, ermessen, welche Aufgabe Spilleke zu lösen hatte. Und er löste sie. Aus der Bernhardi'schen

Schule hervorgegangen, in der ein tyrannischer Terrorismus und das unbedingte Stockregiment, das Niemand mehr billigt, herrschte (allwöchentlich bläuete Bernhardi in der Lehrerconferenz den Schülern, die sich auf irgend eine Art vergangen, eigenhändig den Rücken), aus dieser Schule hervorgegangen, liebte auch Spilleke, wie jeder tüchtige Schulmann (sage ich) die Strenge; er wusste, dass man ohne sie kein Erzieher ist; aber er übte sie weniger und seltener durch Strafen, als durch Aufsicht und Ordnung und durch den von ihm ausgehenden Geist. In den sogenannten Zwischenminuten und vor dem Anfang der Lectionen herrschte in Bernhardi's- und dem Friedrich-Wilhelmsgymnasium, als Spilleke es übernahm, eine wüste Unordnung, Lärm und Scandal, Tumult und Schlägerei (die Lehrer bekümmerten sich nicht darum); Spilleke duldete solch' Unwesen nicht; er gestattete es nicht, dass die Schüler vor dem Anfange der Lectionen oder in den Zwischenminuten auf dem Hofe herumliefen; er nöthigte die Lehrer, die Aufsicht zu führen, er selbst that es. So waren die Schüler zum Anfang der Lectionen vorbereitet und gesammelt, und jede Stunde konnte ohne Schwierigkeit beginnen. Nicht alles gelang auch ihm; Manches, — es war aber nur Einzelnes — scheiterte an der Schwäche und Verzärtelung der Eltern und alten Missbräuchen. Auch in dieser Beziehung geschieht die Entwickelung historisch. Versuche man es, den Schülern alles angeerbte Schlechte abzugewöhnen, alte Lehrer vom gewohnten Alten abzubringen — wird Alles gelingen? Noch in den letzten Monaten durchbohrte unsern Spilleke der Tod eines hoffnungsvollen, so eben von ihm zur Universität entlassenen Jünglings. Vergebens war der Siebenzehnjährige nebst seinen Kameraden vor der Theilnahme an dem sogenannten Abiturientenschmause gewarnt worden. Angetrunken, wie er war, wird er von zweien seiner Freunde nach Mitternacht nach Hause geleitet; Niemand von den Seinigen harret seiner — am Morgen findet man ihn auf dem Pflaster des Hofes mit gebrochenem Rückgrate, — er hatte das Fenster gesucht und in demselben das Gleichgewicht verloren. Nach drei Tagen begruben die Eltern den einzigen Sohn. Es hat seinem väterlichen Erzieher das Herz zerrissen.

Er besass eine imponirende Persönlichkeit. Seinen strafenden Blick auszuhalten, war nicht leicht Einer keck genug, und wen er andonnerte, den trafen seine Worte wie ein Blitz,

sie wirkten zermalmend und vernichtend; vielleicht that er darin des Guten manchmal zu viel, vielleicht sah er die Wirkung längerer Admonitionen zu gross an. Wie seine Begeisterung für das Amt, die Jugend, die Erziehung, das Gute und Rechte ihn überall durchglühte, so wurde sein Gefühl durch das Schlechte und Ordinäre leicht erregt; die Natur hatte ihm ein äusserst erregbares Gemüth verliehen, und wohl musste man sich in Acht nehmen (manche seiner Lehrer haben das erfahren), da es leichter war, seine Gunst zu gewinnen, als sie wiederzugewinnen.

Bis über das sechzigste Jahr hinaus, bis zum letzten Tage seines Lebens wusste er sich eine jugendliche Frische zu erhalten. An allen Bewegungen in der Schulwelt nahm er den lebhaftesten Antheil. Die Fragen der Zeit überlegte und besprach er mit Vorliebe. Nichts Neues entging seiner Aufmerksamkeit, ja er ergriff es mit fast überschneller Begierde und liess es versuchen. So probierte er die durch Becker eingeleiteten Veränderungen in dem deutschen Unterricht in seiner Realschule, und er war der erste, bei dem man den geographischen Unterricht nach Agren sehen konnte. Er liebte das Selbstsehen und Selbsterfahren, und bei einem entfernten Armen-Schullehrer kehrte er, trotz eines theilweise gelähmten Beines, ein, weil er gehört, dass derselbe eine kleine Verbesserung des ersten Unterrichts im Lesen eingeführt habe. Alles, was in der „pädagogischen Gesellschaft“ zur Sprache kam, fesselte seine Aufmerksamkeit und bestimmte ihn zur Theilnahme. Er war ein Jahr lang ihr Ordner. Nie hörte man ihn ohne Belehrung, Alles, was er sagte, verstand er durch Witz und Laune zu würzen. Auch bei den gesellschaftlichen Vergnügungen der Mitglieder blieb der treffliche Greis nicht theilnamlos, und selbst die jährlich zweimal eingeführten Damen erheiterte er durch Zuspruch und ermunternde Rede.

Ohne irgend einem der vielen hundert Schulmänner Berlins zu nahe zu treten, konnte man von ihm sagen: an Vielseitigkeit der Bildung und der Ansichten, der Kenntniss der verschiedenen Arten der Schulen und der Methoden, wie an Reichthum der Erfahrung glich ihm keiner. Von dem Elementarunterricht verstand er wohl eben so viel, wie von dem Unterricht der Primaner; in seiner Elisabethschule war er eben so zu Hause wie in seinem Gymnasium, und über die Wirksamkeit der Lehrerinnen

und Erzieherinnen urtheilte er mit derselben Gründlichkeit, wie über die seiner Oberlehrer und Professoren. Gründlichen, anregenden, formalbildenden Elementarunterricht schätzte er nach seinem hohen Werth, und wenn man von seinem Gymnasium sagen konnte, dass in den obern Classen der regste Sinn herrschte, und er den Gymnasiasten die gleichmässigste Ausbildung zu geben wusste, so verdankte er, nach seiner eigenen Aussage, dieses Resultat zum Theil und in seiner Begründung der Anstellung ausgesuchter elementarisch kräftiger Lehrer in den unteren Classen. Das eine bedauerte er stets, dass für die Bildung studierter Lehrer nicht ähnliche Bildungsanstalten bestehen, wie für die Elementarlehrer. Seine herzliche Theilnahme fesselte Alles, was ihm gefiel, und ich habe bei einer Prüfung der Seminarschule, als Siebenjährige ihre Sprüche und Lieder hersagten, und Eilfjährige ihm zum Herzen sangen, Thränen in seinen Augen gesehen.

Ich habe von Spilleke's Schülern manche aus früheren, manche aus späteren Jahren kennen gelernt. Darf ich aus ihren Urtheilen und ihrem Gefühl gegen den ehemaligen Lehrer einen Schluss ziehen, so muss ich sagen, dass ich glaube, er hat als junger oder jüngerer Mann die Liebe und Zuneigung seiner Schüler in höherem Masse besessen, als in späteren Jahren. Es möchte sich dieses auch leicht als ganz natürlich erweisen. Wenn ich schon der Meinung bin, dass es sich aus der Masse seiner Verwaltungs- und Directionsgeschäfte und der damit gesetzten Nothwendigkeit, sich vom Unterrichte mehr und mehr zurückzuziehen, in Verbindung mit der Unmöglichkeit, sich den Einzelnen einigermassen hinzugeben, wovon die Fesselung derselben abhängt, ganz zu seinen Ehren erklären liesse, so halte ich dafür, dass auch ein anderer, aus der Natur des Menschen entspringender Factor zur Erklärung jener Erscheinung in's Auge gefasst zu werden verdient. Ich habe Lehrer gekannt, denen es nicht anders ging, als unserm Spilleke, obgleich jene äussern Gründe bei ihnen nicht vorhanden waren. Die Ursache ist die Veränderung des Menschen mit den Jahren, die bei dem Einen früher, bei dem Andern später, aber sicher bei Jedem eintritt, Viele schon vor dem fünfzigsten Lebensjahre erreicht. Mit den Jahren nimmt die leichte Beweglichkeit des Gemüths, die Hingebung an das frische Jugendleben, die Freude an ihrer mit Unruhe verknüpften Entwickelung, das Hinblicken auf eine ideal

zu gestaltende Zukunft ab — Eigenschaften, welche dem zur Erziehung begabten Mann die Zöglinge gewinnen und sie mit Liebe an ihn fesseln. Der Ernst und die Strenge der Jahre, die Festigkeit und Unwandelbarkeit der Grundsätze nöthigen zur Achtung, gewinnen aber für sich allein noch nicht für immer das Herz. Spilleke hat gewiss auch in dieser Beziehung Vorzügliches geleistet und genossen; aber auch Er hat als Mensch der Natur ihren Tribut gezollt. Es folgt daraus, wie aus andern Gründen, nur, dass Mittel gefunden werden möchten, den Schulmann vor dem Eintritt jener Periode in einen andern Wirkungskreis zu versetzen. Wer die dreissig besten Lebensjahre der Jugend geopfert hat, verdient wenigstens einen ruhigeren Wirkungskreis. Lässt sich ein solcher für ihn nicht ermitteln, so muss es billig erscheinen, die Anforderungen an ihn nicht zu steigern, und in späteren Jahren ihm das zu gut zu rechnen, was er in früheren in reichlichem Maasse geleistet. Spilleke aber befriedigte oder übertraf bis zum letzten Tage seines Lebens selbst ungewöhnliche Forderungen. Er war, wenn wir uns nicht irren (wir schliessen aus den Thatsachen) ein so feiner Menschen- und specieller Lehrer - und Schülerkenner, dass er aus einem oder einigen Merkmalen, die er wahrnahm, mit Sicherheit auf die übrigen schloss, er kannte also die Beziehungen der menschlichen Eigenschaften und Charaktere. Wie der echte Naturkenner, durch Naturbeobachtung und Forschung herangewachsen, bei einem Moose oder Farrenkraute aus dessen Wurzel und Stengel die Art der Fructification, an der Textur eines Stückchens Holzes die Blatt- und Blüthenbildung erkennt; wie der Tonkünstler bei einem Tone den ganzen Accord mitklingen hört, dem er angehört: so standen Spilleke bei der Anschauung einiger Seiten eines Menschen die übrigen vor der Seele. Diese grosse und seltene Eigenschaft setzt ausser der Gabe des Scharfsinns und des Combinationsvermögens eine stets rege und lebendige Empfänglichkeit voraus, eine Aufgeregtheit des Nervensystems und eine Schärfe der Sinne, die wenigstens an Leidenschaftlichkeit gränzt, und den Inhaber zu Sympathieen und Antipathieen bestimmt, und sie führt den Schulmann, der sie besitzt, zu einem lebendigen bewegten Leben in Freud und Leid. Diese selt'ne Eigenschaft, die eine Beherrschung der Individualität und eine Ausbildung des Charakters voraussetzt, führt in günstiger Lage zu hohem Glück, in ungünstiger zu tiefem Un-

glück. Ohne Prophetie lässt sich behaupten, dass Spilleke'n beides in reichem Maase zu Theil geworden sein müsse. Denn er besass ein höchst feines, an Empfindlichkeit gränzendes Gefühl, seine Affecten wurden sehr leicht erregt. Wir finden es so bei allen vorzüglichen Erziehern. Schwere Erregbarkeit eignet nicht zum Erzieher. Die Reizbarkeit des Erziehers gehört zum Herausfühlen der innern Natur eines Knaben oder Jünglings, die Fähigkeit, aus wenigen, scharf hervortretenden Charakteren den Grad der Entwickelung in Gesinnung und Sitte zu erkennen, und darnach den Standpunkt des Zöglings auf der Leiter der Civilisation und Cultur zu beurtheilen. Eine solche Gemüths-Beschaffenheit macht den Erzieher leicht erregbar für Einflüsse aller Art, empfindlich gegen jede Begegnung, freundliche wie feindliche, von Seiten der Schüler und deren Eltern, der Collegen und der Vorgesetzten. Jede Spur von scharfer Berührung von irgend einer Seite verletzt das zartempfindliche Gefühl, und wird als eine Unbill empfunden. Hat daher irgend Einer Ansprüche auf schonende Begegnung, so der Erzieher. Erziehungs-Angelegenheiten behandeln wie andere äusserliche Dinge, etwa wie Finanz- und Wegebau-Angelegenheiten, die dabei sehr gut gedeihen können, ist nur im Stande, die Erziehungsfähigkeit eines Mannes zu schwächen, wo nicht zu erdrücken.

Unersetzlich mag heut zu Tage bei der Menge von Menschen, die um ein erledigtes Amt ambiren, nicht leicht Einer mehr heissen; aber in Betreff Spilleke's wird man die alte, ehemals häufig vernommene Rede wiederholen können. Wer wird es wagen, seine vierzehnhundert Schüler zu übernehmen? Sollte das nicht mehr als Dreistigkeit sein? (Hoffentlich wird man jeder der drei Anstalten ihren eigenen Director geben. Non omnia possumus omnes. D. H.)

Auch er hat seine Feinde und Gegner gehabt. Eine so ausgeprägte Persönlichkeit duldet in der Umgebung, in die er eintritt, kein passives Verhalten; sie veranlasst den Gegensatz zur Concentrirung der Kraft und zum compacten Widerstreben. Er hat es erfahren, und nach der Stimme der öffentlichen Meinung überwunden. Sein plötzlicher Tod (der wenige Tage nach seinem Geburtstage, an dem er gesagt, dass er im Blicke auf die Blüthe seiner Anstalten eigentlich jetzt abtreten müsse, eintrat), erregte die ganze Stadt, Tausende von Menschen folgten seinem Sarge, mit zwei Musikchören gingen seine Schüler und Lehrer ihm voran, und jene erwiesen ihm durch ihre Haltung unbeabsichtigt eine Ehre, wie der Professor Kalisch in seiner trefflichen Rede an die Realschüler am Tage nach der Beerdigung aussprach, hoffentlich nicht die letzte.

ZWEITE SECTION.

Kritiken, Recensionen, Anzeigen.

B. Hand-, Lehr- und Lernbücher.

I.

Portugiesische Sprachlehre von *Joh. Chr. Müller*. Hamburg, Hoffmann und Campe. 1840.

Wenn doch nur die Buchmacherei sich auf solche Fächer beschränkte, in welchen es eine Fülle angeblicher Hülfsmittel, also gute neben schlechten gibt, damit der Bedürftige wenigstens die Wahl hätte! Aber leider besteht in manchen Zweigen die ganze Litteratur aus Pfuschereien. Insbesondere ist diess im Sprachfache bei den nicht allgemein verbreiteten europäischen Sprachen der Fall, und unter den romanischen, bei denen der iberischen Halbinsel, am meisten der portugiesischen.

Für ihre Zeit war die portugiesische Grammatik von Meldola (portugiesisch-deutscher Text) bei allen ihren grossen Mängeln viel mehr, als die von Wagner für die ihrige. Aber die vorliegende von Müller ist, nach den Forderungen unsrer Zeit, und für einen Deutschen, der 24 Jahre in Portugal gelebt haben will, unter aller Kritik. Hätte dieser Mann, der nach dem niedern Stande seiner allgemeinen grammatischen Kenntnisse zu urtheilen, ein gewöhnlicher Handlungsdiener sein muss, nur seine Vorgänger, unter andern die Grammaire portugaise ou Elémens de cette langue, surtout pour ce qui concerne ses rapports avec le français, Hambourg C. Müller, Börsen-Halle 1811, oder seine Zeitgenossen wie Constancio, Fonseca u. a. m. ausgeschrieben, so wäre sein Büchelchen wenigstens eine Compilation des wenigen Bessern gewesen, was bis jetzt dieses magere Feld hervorgebracht hat.

In einer acht Seiten langen Einleitung will er den Lernenden mit den Grundsätzen der s. g. allgemeinen Grammatik bekannt machen. Da aber nicht zu denken ist, dass der, welcher in Deutschland portugiesisch lernt, nicht schon mehrere Sprachen sich mehr, oder weniger sollte zu eigen gemacht haben, so ist diese Einleitung auf jeden Fall überflüssiger Balast, selbst wenn sie nicht eine blosse Nachbeterei des gewöhnlichen Quarks unwissender Sprachmeister wäre.

Die Sprachlehre selbst ist in drei Abtheilungen, jede von einer Anzahl kleinerer Abschnitte gefasst, welche auf 136 Seiten die Aussprache, Betonung, Etymologie, Syntax und Orthographie behandeln. Sonderbarer Weise schliesst die erste Abtheilung mit dem Pronomen, die zweite mit dem Zahlwort, welchem die Conjunction vorhergeht. Die Syntax ist im ersten und zweiten Abschnitt der dritten Abtheilung von Seite 93—117 auf eine unglaublich dürftige und verkehrte Weise vorgetragen, welche verräth, dass der Verf. in seinem Leben nicht Eine erträgliche Grammatik in zwei Sprachen gelesen haben kann.

Diese unverantwortliche Kürze der Syntax ist durch die unverzeihliche Länge der Orthographie von S. 118—138 gut gemacht.

Im Anhange findet sich von S. 141—159 eine planlose Sammlung portugiesischer Redensarten, von S. 159—178 Gespräche, von S. 178—185 ein Waarenlexicon und Wörterbuch der Handlungssprache, von S. 185—191 Ideen, kaufmännische Briefe anzufangen und zu schliessen, wobei Ref., der selbst einen starken portugiesischen kaufmännischen Briefwechsel zu besorgen hat, die Bemerkung nicht unterdrücken kann, dass alle Handlungsbriefe, die er bis jetzt gesehen hat, mit seltnen Ausnahmen so schliessen: Sou oder Estou etc. De VSª muito attº Venr e obrigmo Criado. Von S. 191—204 sind Aufgaben zum Uebersetzen in's Portugiesische, von S. 204—230 Anekdoten, Gedichte u. d. g., von S. 231—247 kaufmännische Briefe und von S. 248—282 eine planlos zusammengeraffte Wörtersammlung. In welch kurzer Zeit man doch die Sprache und Litteratur eines Volkes kennen lernen kann!

Wenn der Verf. dieser Kritik nicht die Hoffnung hegte, dass nach und nach dazu berufene Männer die von ihm schon oft öffentlich, namentlich in seinen Ansichten von Entstehung, Wesen u. s. w. der menschlichen Sprache (Stuttgart

1838), so wie in den Statuten des Vereines für Kunde der Hauptsprachen Europas aufgestellten Bedingungen guter Grammatiken, wie es bis jetzt noch keine gibt, erfüllen werden, so wäre sein längeres Verweilen bei diesem Machwerke nicht zu entschuldigen. Bloss um seinen Tadel zu begründen und zu zeigen, wie man eine portugiesische Grammatik nicht schreiben soll, will er einige der vielen Rügen nahmhaft machen, welche er an diesem Büchelchen zu machen hat.

Woher soll z. B. der Lernende wissen, dass die Pronomina me, te, se, nos, vos, lhe, lhes, mit o, a, os, as verbunden, in mo, mos, ma, mas, to, ta, tos, tas, lho, lha, lhos, lhas, selo, sela, selos, selas, nolo, nola, nolos, nolas, volo, vola, volos, volas verschmolzen werden? Wo ist die bekannte Construction des Futurums und Conditionales mit dem Casus obliquus des persönlichen Pronomens zu finden, z. B. eu dar-lhe-hia? Warum findet er es für überflüssig zu erklären, was ein persönlicher Infinitiv im Portugiesischen ist, der mit Numerus und Personen, wie ein Verbum finitum gebraucht wird z. B. Afim de por nossa parte empregarmos = afin nous (Nomin.), pour notre part, d'employer; Dado o caso de se não poderem vender = posé le cas de eux ne pouvoir se vendre. O fazem para lha remetterem = ils le font pour eux la lui remettre.

Im Portugiesischen wird nur in wenigen Fällen ein absolutes Neutrum bei dem Adjectiv bezeichnet, als Iste, Isso, Aquillo, Tudo verschieden von den männlichen este, esse, aquelle, todo. Herr M. begnügt sich damit, zu bemerken, die erstern Wörter seien unveränderlich.

Frankfurt a. M. J. M. Minner.

II.

Die Idee der Realschule nach ihrer theoretischen Begründung und praktischen Ausführung, dargestellt von Dr. *Heinr. Nagel.* Ulm, Wagnersche Verlagshandlung 1840.

(Schluss.)

Wir haben nun noch einige Worte über die Naturwissenschaften zu sagen, welche Dr. Nagel als das zweite Hauptfach in den Realschulen angesehen wissen will. Er geht hier von dem gewiss richtigen Gesichtspunkt aus, dass es die Aufgabe dieses Lehrgegenstandes sei, den Schüler zum Verständniss der Natur zu führen. Diess wird aber auch in den günstigsten Ver-

hältnissen doch nur in einem geringen Grade möglich sein. Aus der Crystallographie, wie aus der Physiologie der Pflanzen und Thiere wird die Schule nicht viel aufnehmen können, theils wegen der Vorkenntnisse, welche diese Wissenschaften voraussetzen, theils wegen der Geschlechtsverhältnisse, welche in der Erklärung des Baus organischer Körper eine Hauptrolle spielen und nothwendig zur Sprache gebracht werden müssen, die aber dem Knaben noch in ein heil'ges Dunkel verhüllt bleiben sollen. Der Unterricht in der Physik wird ebenfalls nicht wenig beschränkt durch den Mangel an höhern mathematischen Kenntnissen, die man vor dem 14. Jahr noch nicht erwarten kann. Der Unterricht in den genannten Fächern muss sich daher mehr oder weniger auf äussere Beschreibungen der Naturproducte und die Erklärung der allgemeinsten Naturgesetze beschränken und die Aufgabe der Schule möchte mehr die sein, den Sinn für eine höhere Anschauung der Natur zu öffnen, als das Geheimniss ihrer Gesetze zu verhüllen. In dieser fragmentarischen Gestalt können aber die Naturwissenschaften kein Hauptunterrichts-Gegenstand sein, auch werden 2—3 öffentliche Stunden vom 10. Jahr an genügen, um das Ziel zu erreichen, das sich der Lehrer vernünftigerweise vorsetzen kann.

In Vorangehendem haben wir Mathematik und Naturwissenschaften hauptsächlich nach dem Werth, den sie für eine allgemeine Schulbildung haben, geschätzt. Da Hr. Dr. Nagel seine Ansicht über diese Fächer auch vom practischen Standpunkt aus zu begründen sucht, so fragt sich's noch, ob ihnen dieser etwa eine höhere Stellung geben könne, als wir denselben angewiesen haben. Wir müssen hier vor Allem darauf aufmerksam machen, dass der Verf. selbst dem formellen Zweck des Schulunterrichts den materiellen unterordnet. Wenn dieser also auch billige Berücksichtigung verdient, so kommt ihm doch keine entscheidende Stimme zu. In der Mathematik nun kann alles erreicht werden, was man in practischer Beziehung zu verlangen berechtigt ist, auch wenn man sie nicht als ein Hauptfach ansieht. Die Naturwissenschaften haben aber, wie Dr. Nagel selbst zugibt, im Allgemeinen nur einen geringen materiellen Werth, und können also auch aus diesem Grund nicht auf die erste Stelle in den Realschulen Anspruch machen. Dagegen glauben wir, dass es von grosser Wichtigkeit ist, dem künftigen Gewerbsmann gegen die materielle Richtung, ihn welche ihn sein Beruf nothwendig

hineinzieht, ein kräftiges Gegengewicht durch eine höhere allgemeine Bildung, wie sie der Sprachunterricht gewährt, mitzugeben.

Wenn wir nun so von allen Seiten her auf die Sprache als Grundlage alles Schulunterrichts hingewiesen werden, so fragt es sich, ob wir denn in unsern Realanstalten die alten Sprachen wieder einführen sollen? Diess ist keineswegs nothwendig. Jede gebildete Sprache muss selbst wieder bildend sein. Der Sprachgeist wirkt überall nach denselben Gesetzen; seine Grundformen müssen sich daher in jeder Sprache wieder ausprägen, wenn gleich mit besondern Modificationen, die in der Eigenthümlichkeit der verschiedenen Völker ihren Grund haben. Auch muss der geistige Gehalt, den irgend ein gebildetes Volk in seiner Sprache niedergelegt hat, bedeutend genug sein, um selbst wieder ein geeigneter Gegenstand zu höherer allgemeiner Bildung werden zu können. Wenn wir also insofern zwischen verschiedenen Sprachen die Wahl haben, so kann es nicht mehr schwer sein zu entscheiden, welche wir bei unserm Realunterricht zu Grunde legen sollen. Die Realschulen sollen nicht sowohl den künftigen Gewerbsmann, als vielmehr den deutschen Bürger bilden, wesshalb sie anderwärts auch passender Bürgerschulen genannt werden. Die Bildung, welche sie geben, darf daher keine exotische Pflanze sein; sie muss vielmehr in deutschem Grund und Boden wurzeln, und aus diesem ihre Kraft und Lebensfrische ziehen. Sie sollen deutschen Sinn und Charakter, deutsche Art und Weise, deutschen Ernst und Tugend, deutschen Fleiss und Gründlichkeit, mit Einem Wort, deutsches Wesen erzielen. Und womit könnte diess erricht werden, wenn nicht durch die deutsche Sprache? Singt ja auch unser vaterländischer Dichter, der Mann von echt deutschem Schrot und Korn:

Verpflanz' auf deine Jugend
Die deutsche Treu' und Tugend
Zugleich mit deutschem Wort!

Für die Einführung der deutschen Sprache als Hauptfach unserer Realschulen spricht zunächst ein allgemeines Bedürfniss der Zeit. Als ein charakteristischer Zug der gebildeten Völker unsers Jahrhunderts, und namentlich der Deutschen, zeigt sich ein gewisses Streben nach Weltbürgerthum, das die verschiedenen Nationen immer näher bringt, während sie in demselben

Grade ihre besondern, sie von einander unterscheidenden Eigenthümlichkeiten abstreifen. So müssten die einzelnen Nationalitäten allmälig untergehen, und ihre bunte Mannichfaltigkeit würde in ein einförmiges Ganze verschwimmen, wenn sich nicht zugleich eine andere Richtung geltend machte. Und wirklich sehen wir seit einer Reihe von Jahren gerade die gebildetsten Völker und Völkerstämme, die Geschichte ihrer eigenen Vergangenheit mit der grössten Emsigkeit durchforschen und mit eifriger Begierde alle Denkmäler der Kunst und Litteratur sammeln, in welchen sich ihre Eigenthümlichkeit noch in kräftigen und lebensfrischen Zügen ausprägt. Sie wollen den Grund kennen lernen, in dem ihre individuelle Bildung Wurzel geschlagen hat, um sich in ihrem innersten Wesen zu erfassen, und dieses dann in lebendigem Bewusstsein, und ohne Gefahr, es wieder zu verlieren, weiter zu entwickeln. So sucht sich gegenwärtig neben dem Streben nach allgemeiner Völkerbildung mehr als je die Nationalität geltend zu machen, und diese Erscheinung zeigt sich nun auf eine erfreuliche Weise auch in Deutschland. Das eigenthümliche Wesen eines Volkes drückt sich aber am vollkommensten in seiner Sprache aus, und darum kann es auch kein besseres und nachhaltigeres Mittel geben, den kräftig erwachenden deutschen Nationalsinn zu befestigen und weiter auszubilden, als dass man den deutschen Bürger seine edle Muttersprache kennen lehre, und ihn mit ihren Schätzen vertraut mache. Dann sagt Hr. Dr. Nagel treffend, Kenntniss unserer Sprache und Litteratur, Vertrautheit mit den Classikern unsers Volks, in welchen sich sein Geist und Charakter in seiner Tiefe repräsentirt hat, ist das Band, das den Einzelnen an sein Volk zu knüpfen vermag und Achtung vor dem Reichthum dieser Sprache das Mittel, unser Volk, dessen Inneres zu lebendigem Ausdruck in ihr geworden ist, achten und lieben zu lernen.

Neben dieser allgemeinen Wichtigkeit hat aber der Unterricht in der deutschen Sprache für den Bürger auch noch eine besondere. An sie ist er hauptsächlich gewiesen in seiner weitern Ausbildung, in ihr hat er bald seine gewerblichen Interessen, bald die ganzer Corporationen und sogar seines ganzen Vaterlandes zu wahren und zu fördern, und es weiss jeder, wie wichtig es ist, dass das Rechte auch auf die rechte Weise ausgesprochen werde.

Aber trotz dieses allgemeinen und besondern Interesses

hat der deutsche Sprachunterricht sogar als untergeordnetes Lehrfach doch immer bedeutende Gegner gefunden. Denn erstens, sagt man, wie Thiersch, ist es ja eine Thorheit zu lehren, was man schon kann, und das Deutsche bekommen wir ja mit der Muttermilch; zweitens aber kann das, was etwa doch daran zu lernen ist, am besten an den alten Sprachen gelehrt werden, und drittens mag es sich damit so oder anders verhalten, so ist auf jeden Fall gewiss, dass der Unterricht in der Muttersprache weniger bildend ist, als der im Lateinischen und Griechischen und dass überhaupt nur durch die alten Sprachen eine echt humane Bildung gewonnen werden kann.

Was den ersten Einwurf betrifft, so fragen wir, was denn an andern, und namentlich an den alten Sprachen zu lernen ist. Inhalt und Form, Verständniss ihrer Classiker und eine gewisse Fertigkeit, sie mündlich und schriftlich regelrecht anzuwenden. Dasselbe hat der Schüler auch an seiner Muttersprache zu lernen. Ihren Inhalt kennt er zwar bis auf einen gewissen Grad, aber wie viel bleibt schon hier der Schule zu berichtigen, zu ergänzen und zu erklären übrig! Die Form und den ganzen Bau der Sprache aber lernt er ohne besondern Unterricht und ohne gründliches Studium eben so wenig kennen, als wir den Organismus unsers Körpers durch den blossen Gebrauch seiner Organe verstehen lernen. Oder würde nicht mancher von den gelehrten Herrn, die auf ihre Muttersprache mit Geringschätzung von dem griechischen Olymp oder römischen Capitol herabsehen, in einige Verlegenheit kommen, wenn er z. B. nur das Wesen der deutschen Declination und Conjugation erklären sollte? Und woher kam denn die früher so häufige Klage, dass gewisse französische Sprachlehrer ihre eigene Muttersprache nicht verstehen? Offenbar daher, dass sie dieselbe bloss practisch konnten, aber nicht kannten. So bekommen auch unsere Landleute ihre Sprache mit der Muttermilch, aber verstehen sie den Bau derselben auch, ohne dass sie besondern Unterricht darin erhalten hätten? Dann das gründliche Verständniss unserer Classiker in der Muttersprache, gibt es sich so ganz von selbst? Wozu denn die besondern Commentare zu Göthe und Schiller, zu Dante und Tasso, zu Racine und Molière, zu Shakespear und Milton, und zwar nicht für Fremde, sondern für Einheimische geschrieben? Sollte es an ihnen wirklich nichts zu lernen geben? Eine solche Behauptung können offenbar nur

Deutsche aufstellen, die leider immer das heimische Gute so gerne dem Fremden, wenn auch minder werthvollen, nachsetzen. Engländer und Franzosen denken hierin anders. Was endlich den richtigen, mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Sprache betrifft, so sehen wir ja täglich, was hier ohne besondern Unterricht erreicht wird. Litteraten, die etwa ohne einen solchen gut deutsch schrieben, darf man uns nicht entgegen halten, denn diese hatten durch ihren Beruf gerade die Uebung und wohl meistens auch das Privatstudium der Muttersprache, welches wir auch für andere, die keine Litteraten werden, in Anspruch nehmen. Also zu lehren und zu lernen gibt es hier genug, und es kann daher keine Thorheit sein, die Muttersprache als ein eigenes Lehrfach in unsern Bürgerschulen aufzunehmen.

Was den zweiten Einwurf anbelangt, dass man das Deutsche am besten an fremden Sprachen lernen könne, so ist er eben so widersinnig, als wenn Jemand behaupten wollte, den eigenthümlichen Bau eines Europäers müsse man an dem afrikanischen Neger studiren. In der lateinischen und griechischen Sprache sind natürlich, wie in jeder andern, auch die allgemeinen Sprachgesetze niedergelegt, und diese können dann allerdings auf die deutsche Sprache übertragen werden. Aber mit diesen allgemeinen Gesetzen kann man dann eben so wenig Deutsch, als Französisch oder Englisch, und wer den eigenthümlichen Bau dieser Sprachen lernen will, dem bleibt schlechterdings kein anderes Mittel übrig, als sie selbst zu studiren. Durch Uebersetzungen aus den alten Sprachen in's Deutsche, wenn sie mit Sorgfalt gemacht werden, wird der Schüler allerdings viel geübt in seiner Muttersprache; aber eigentlich kann man dann nicht sagen, er habe Deutsch durch's Lateinische und Griechische, sondern er hat's desshalb schreiben gelernt, weil er sich im Deutschen geübt hat. Zu diesen Uebungen sind aber die alten Sprachen nicht absolut nothwendig, sie können innerhalb der Muttersprache allein vorgenommen werden, wie ja die Griechen nur durch's Griechische griechisch gelernt haben, und Uebersetzungen sind auch aus neuen Sprachen bildend. Für den Zögling der Realschule hat aber der deutsche Sprachunterricht nicht bloss ein sprachliches Interesse, er soll mittelst desselben zugleich in den Geist seines Volkes eingeweiht werden und wie sollte man diesen an fremden Sprachen kennen lernen? Um zu erfahren, wie der Deutsche denkt, fühlt und handelt, müssen

wir uns in den deutschen Classikern umsehen; die französischen, römischen und griechischen lehren uns das nicht, oder doch nur auf eine ganz unzureichende Weise.

Es bleibt aber noch der dritte und gewichtigste Einwurf gegen den deutschen Sprachunterricht abzuweisen übrig, dass er nämlich weniger bildend sei, als fremde und insbesondere die alten Sprachen, und dass überhaupt nur durch diese eine echt humane Bildung möglich werde. Wenn diess gegründet wäre, so würden wir unbedingt rathen, die Lateiner und Griechen auch in unsern Bürgerschulen einzuführen. Denn wir wiederholen, dass vor Allem, soll der Mensch zum Menschen gebildet werden, die Rücksichten auf den besondern Beruf oder Stand in dem Schulunterricht nur die zweite Stelle einnehmen. Allein wir glauben nicht, dass wir den classischen Sprachen ihre wohl begründeten Rechte schmälern, wenn wir behaupten, dass auch das Deutsche ein treffliches Mittel der Erziehung zur Humanität sei. Was zunächst unsere Grammatik betrifft, so wird es selbst Thiersch nicht läugnen, dass die Grundgesetze unsers Geistes auch in ihr ausgeprägt sind, und zum Bewusstsein gebracht werden können, und dass das Studium derselben in hohem Grade bildend sein müsse, seit Grimm das bewundernswürdige Gebäude der deutschen Grammatik aufgeführt hat. Wir müssen dem Unterricht im Deutschen sogar formelle Vorzüge vor dem Erlernen fremder Sprachen zugestehen. Denn einmal ist eine lebendige und volle Erkenntniss von der Bedeutung der Sprachformen nur in der Muttersprache möglich, wesshalb auch mit Recht immer mehr darauf gedrungen wird, ihre Grammatik jeder fremden zu Grunde zu legen, und dann scheint es uns, dass sich in ihr der Geist des Schülers am freiesten entfalten könne, da ihm hier keine todte Regeln hemmend gegenüberstehen, und er seine Ausdrücke aus einem reichen lebendigen Wortschatze wählen kann, wie sie für seine Gedanken am besten passen, während er nur zu häufig in der fremden Sprache seine Gedanken nach den Wörtern richten muss, die ihm aus einem verhältnissmässig kleinen Vorrathe zu Gebot stehen. Wir verkennen hiebei nicht, dass gerade der Kampf mit dem Wort in der fremden Sprache in anderer Beziehung wieder sehr viel Gutes hat; aber der Vortheil ist hier doch noch auf Seiten der Muttersprache, um so mehr, als auch in ihr die

Wahl des rechten Ausdrucks immer eine treffliche Uebung für den Verstand bleibt.

Was dann die deutsche Litteratur anbelangt, so können wir wiederum nicht einsehen, warum sie unfähig sein soll, die Grundlage zu einer echt menschlichen Bildung zu werden. Schon unsere mittelalterliche Sprache hat Denkmäler aufzuweisen, die man dem Trefflichsten, was die Griechen hervorgebracht haben, an die Seite zu setzen gewagt hat. Wenn wir hier bei einer ganz strengen, unparteiischen Vergleichung vielleicht auch im Nachtheil bleiben, so müssen wir doch das Heldengedicht der Niebelungen als ein nicht unwürdiges Surrogat in unsern deutschen Bürgerschulen für die Iliade und Odyssee der lateinischen Lehranstalten ansehen. Unsere neue Litteratur aber, sollte sie nicht schon darum die veredelnde Kraft der Humanität in sich tragen, weil sie seit Jahrhunderten unter dem Einfluss der griechischen und römischen steht und zum Theil wie ein Reis erscheint, das von dem veredelten Baum lateinischer und hellenischer Weisheit und Kunst auf den rauhen deutschen Kraftstamm gepfropft worden ist und bis auf den heutigen Tag immer noch Saft aus dem ursprünglichen Boden zieht? Wollte man das nicht zugeben, so würde man ja damit einen Beweis gegen die Wirksamkeit des Studiums der Alten den Gegnern an die Hand geben. Weiter aber ist allgemein anerkannt, dass die christliche Weltanschauung eine höhere ist, als die alte. Dass die neue Zeit von grossartigeren Ideen bewegt wird, als die alte und dass unsere ganze Cultur über der alten heidnischen steht. Wenn dies aber wahr ist, so muss auch unsere Litteratur gehaltreicher sein, als die alte, und wenigstens ebenso geeignet, wie diese, höhere Bildung zu geben. Die deutsche Sprache erscheint uns daher in jeder Beziehung als ein ganz tüchtiges Mittel, den Zöglingen der Realschule eine echt humane Bildung zu geben und so halten wir auch unsere Ansicht für gerechtfertigt, dass sie zur Grundlage alles realistischen Schulunterrichts gemacht werden sollte.

Da aber ein höheres Sprachverständniss nur durch die Vergleichung mehrerer Sprachen möglich wird, so muss schon deshalb neben der deutschen noch irgend eine fremde gelehrt werden. Am nächsten liegt das Französische, wozu vielleicht nach Umständen das Englische oder Italienische noch kommen könnte.

Soll aber der Sprachunterricht in den Realschulen den gehörigen Erfolg haben, so ist offenbar die erste Bedingung die, dass die neuen Sprachen ebenso gründlich studirt werden, wie die alten. Wir sind daher ganz der Ansicht Herrn Dr. Nagels, dass die Reallehrer eine wissenschaftliche Laufbahn zu machen haben, wir halten es aber nicht für unmöglich, dass sie den Grund dazu in Realschulen legen, im Fall in diesen der Sprachunterricht zum Hauptfach gemacht würde. Sehr zu wünschen ist es ferner, dass sie sich auf der Universität nicht ausschliesslich mit Brodwissenschaften beschäftigen, sondern wie die Theologen zuerst allgemeine Studien treiben und sich dann erst für die neuen Sprachen oder für Mathematik und Naturwissenschaften ausschliesslich bestimmen. Es würde gewiss nicht ohne den besten Einfluss auf ihre Bildung sein, wenn man sie in Betreff der Examen behandelte wie andere Studirende und die Forderung machte, dass sie sich nach vollendeter Studienzeit zuerst einer Facultätsprüfung unterwerfen und dann erst, nachdem sie sich zuvor mit der Praxis des Unterrichts bekannt gemacht oder auf Reisen weiter ausgebildet haben, das Dienstexamen erstehen. In diesen Prüfungen dürfte man aber natürlich, wenn unsere Ansicht über die Bestimmung der Realschule nicht ganz falsch ist, das Hauptgewicht nicht allein auf Mathematik und Naturwissenschaften legen, sondern man müsste den Sprachen wenigstens ebensoviel Geltung zukommen lassen und es dem Einzelnen je nach seinen Studien freistellen, sich vorzugsweise in dem einen oder anderen Zweig dieser Wissenschaften examiniren zu lassen. Diese Scheidung ist aber auch schon desswegen nöthig, weil ohne sie eine gründliche Vorbereitung der Reallehrer gar nicht möglich ist, und sie sich entweder zur Halbheit oder zur Einseitigkeit entschliessen müssen. Bisher dachten die meisten Realcandidaten an ein eigentliches Studium der deutschen Sprache fast gar nicht und auch das Französische wird gewöhnlich nur betrieben, um nothdürftig damit durchs Examen zu kommen. Man hat ja das Deutsche mit der Muttermilch eingesogen, und das Französische kann man in ein paar Monaten in Frankreich absolviren, wozu also ein langes Studium dieser Sprachen? Jedoch mit dem Französischlernen in wenigen Monaten täuscht man sich in der Regel nicht wenig. Man athmet es selbst in Paris nicht mit der Atmosphäre ein, sondern man muss auch dort, um es zu etwas zu bringen, die Sprache studiren, viel lesen und schreiben und vor allem viel sprechen, natürlich unter Anleitung eines tüchtigen Lehrers. Allein letzteres hält man in der Regel für ganz überflüssig; man befindet sich ja im Mutterland und überlässt lieber etwa der ganzen Stadt Paris das Lehrgeschäft. Aber diese bekümmert sich um die Fremden sehr wenig, und trotz der acht Mal hunderttausend Zungen, die dort in Bewegung sind, ist Gelegenheit zum Sprechen doch schwerer zu finden, als man sich vorstellt. In den Restaurationen, in

Caffeehäusern, im Theater, an öffentlichen Plätzen kann man nicht, wie es bei uns so leicht ist, mit jedem, den man zufällig trifft, eine Unterhaltung anknüpfen, und so vielleicht allmählich nähere Bekanntschaften einleiten; in Familien ist es auch nicht so leicht, auf eine Art Zutritt zu bekommen, dass man einen erklecklichen Nutzen für die Sprache daraus ziehen könnte. Im Hören kann man sich wohl üben in Vorlesungen, im Theater, in den Gerichtshöfen, in Kirchen etc., aber zur Conversation bleibt gewöhnlich fast keine Gelegenheit übrig, als etwa ein Privatkosthaus und der Umgang mit seinen Landsleuten. Mit diesen wird aber natürlich doch nicht französisch gesprochen, sondern man sitzt etwa Abends in einem Caffee zusammen und schimpft nach Herzenslust über die Pariser und Franzosen insgesammt zur Entschädigung für manche vereitelte Hoffnung. So kann es geschehen, dass einer Monate und Jahre lang in Frankreich und namentlich in Paris ist, ohne dass er in der Sprache, mit Ausnahme eines etwa gebildeteren Ohrs, mehr gewinnt als er durch Privatstudium auch bei uns hätte erreichen können. Die meisten Realcandidaten scheinen nun freilich mehr in der Absicht nach Paris zu gehen, um dort Mathematik und Naturwissenschaften zu studiren, als um gründlich französisch zu lernen. Aber dies scheint uns gerade von sehr nachtheiligem Einfluss auf die Realschulen zu sein. Das Französische ist bis jetzt in allen ein Hauptfach, auf das man auch verhältnissmässig die meiste Zeit verwendet; und wenn es schlecht gelehrt wird, so muss nothwendig die ganze Anstalt bedeutend darunter leiden. Es wäre desshalb gewiss sehr zu wünschen, dass der Staat, der gewöhnlich nicht unbedeutende Reiseunterstützungen verwilligt, auf irgend eine Art Vorsorge träfe, dass der Aufenthalt in Paris wenigstens solchen Realcandidaten, die sich mehr auf neuere Sprachen legen, auch fruchtbringender für das Französische werde. Es liessen sich hier verschiedene einfache Auskunftsmittel denken.

Wir schliessen nun mit dem Wunsche, Dr. Nagel möge im Interesse der Sache auch unsere, den seinigen entgegengesetzte Ansicht einer unparteiischen Prüfung unterwerfen, und hoffen, es werde ihm nicht unmöglich, sich mit unserem Standpunkt zu versöhnen, um so mehr, als er selbst dem Sprachunterricht, und namentlich dem deutschen, alle Gerechtigkeit widerfahren lässt, während auf der andern Seite bei unserer Ansicht für Mathematik und Naturwissenschaften Zeit genug übrig bleibt, um zu leisten, was billigerweise bis zum vierzehnten Jahr davon erwartet werden kann. Dr. Wildermuth.

DRITTE SECTION.
Culturpolitische Annalen.

I. Allgemeine Schulzeitung.

A. Deutsche Länder.

1. Preussen.

(1. Behörden.) Düsseldorf. Der Pfarrer *Sebastiani* in Linz ist zum Regierungs- und kath. geistl. und Schulrath bei der hiesigen Regierung ernannt worden. —

Trier. Der Pfarrer *Scheid* hier ebenso.

Arensberg. Der Curatgeistliche Dr. *Koop* hier ebenso.

(2. Gelehrtenschulen und Facultäten.) Münster 4. Aug. (Corresp. der L. A. Z.) In diesem Augenblicke wird die Aufmerksamkeit in hiesiger Stadt durch ein, man darf sagen, Ereigniss in Anspruch genommen, welches überhaupt, eine Angelegenheit von allgemeinem Interesse berührend, für einen grossen Theil Preussens von Belang sein wird. Zufolge eingegangenen Rescripts des Ministers der geistlichen und Unterrichts-Angelegenheiten ist der Director des hiesigen Gymnasiums, dem eine Domcapitularstelle beim hiesigen Domcapitel verliehen worden, von seinem bisherigen Amte vom 1. Oct. d. J. an entbunden, und handelt es sich nunmehr um die Wiederbesetzung dieser erledigt werdenden Gymnasialdirectorstelle. Bekanntlich wurden im Jahr 1814 in den von Preussen neu erworbenen Provinzen die bestehenden Gymnasien reformirt, und viele sogenannte Simultangymnasien eingerichtet, d. h. solche, auf denen ohne Unterschied der Confession Lehrer angestellt wurden, und somit katholische wie protestantische neben- und miteinander wirkten und diese Unterrichtsanstalten von Schülern jeder Confession besucht wurden. So wurden unter andern das Gymnasium zu Düsseldorf und das zu Essen, beide bis dahin ausschliesslich katholisch, jetzt Simultangymnasien. Diese Reform gründete sich auf das damals allgemein herrschende Princip der Annäherung beider christlicher Confessionen, der dadurch zu erzielenden allgemeinen Toleranz und der Entfernung der bis dahin bestandenen Scheidung zwischen beiden. Später ging man bekanntlich davon ab; die Simultangymnasien gingen ein, und an ihre Stelle traten in Beziehung auf das Lehrerpersonal reinkatholische und reinprotestantische Gymnasien, wie man denn diesen neuen Grundsatz der Trennung und Scheidung streng verfolgend selbst bis auf Gefängnisse und Zuchthäuser ausdehnte, die zur Zeit noch in protestantische und katholische zerfallen. Die Gründe und Motive dieser plötzlichen Umwandlung jenes kaum einige Jahre bestandenen Princips zu erörtern liegt ausser dem Zweck und Raume dieser Zeilen. Gegenwärtig, wo jene Frage über Aufhebung der Simultangymnasien längst nach mancherlei Kampf und Widerstreit als erledigt auf sich beruht, tritt eine andere ins Leben, die einen neuen Streit der Meinungen angefacht hat, der längst in lichten Flammen steht. Es handelt sich nämlich darum, ob der Gymnasialunterricht, wie es früher in der Mehrzahl der deutschen katholischen Landestheile der Fall war, in den Händen des Klerus sich ausschliesslich befinden

soll, oder auch den philologisch gebildeten Laien Antheil daran zu gestatten sei? Hier in Münster blieb das Gymnasium im Jahr 1814 was es gewesen, katholisch, d. h. seine Lehrer waren Katholiken, und noch dazu alle Geistliche. Erst einige Jahre nach der Wiedervereinigung des Fürstenthums Münster mit Preussen ward einer, kurz darauf mehre nichtgeistliche Lehrer katholischer Confession angestellt. So ist es auch zur Zeit noch, und gehören von dem gegenwärtig angestellten Lehrerpersonale sechs der Geistlichkeit und zehn dem Laienstand an. Zu der erstern gehört auch der jetzt abgehende Director des Gymnasiums, und die Frage: wird ein Geistlicher oder ein Weltlicher sein Nachfolger? ist die, welche Alle beschäftigt. Je nachdem sich der Ausgang dieser Angelegenheit für oder wider die geistliche Parthei entscheidet, wird diese Entscheidung ein Licht auf das dermalige Princip des Ministeriums der geistlichen und Unterrichts-Angelegenheiten werfen. Und somit ist diese städtische Sache zugleich eine wichtige, wird dadurch zu einer Landesangelegenheit, und noch dazu in einer wichtigen, in der des öffentlichen höhern Unterrichts. Gerüchte durchaus verschiedenen Inhalts durchkreuzen sich über den zu erwartenden Successor; Einige benennen einen bei einem benachbarten Gymnasium als Director stehenden, als Forscher auf dem Felde der vaterländischen Geschichte bekannten weltlichen Gelehrten, Andere einen geistlichen Gymnasiallehrer zu Braunsberg; das dritte Gerücht einen weltlichen Priester eines schlesischen Gymnasiums.*

---

* Die Frage, ob die Kirchenbeamten (Priester und Prediger) mit Nutzen für die Schule auch Schulbeamte (Schulräthe, Directoren und Lehrer) — nicht etwa ausnahmsweise und in Folge eines besonderen ausgezeichneten Talents sein können, ist so wichtig, dass der Herausgeber d. Bl. geglaubt hat, sie einmal an der Quelle studiren zu müssen und für ein Vierteljahr nach Bayern gegangen ist. Was ich hier beobachtet und gehört, ist nicht im Mindesten geeignet, den alten Spruch: Schuster bleibe bei deinem Leisten, zu entkräften. Ich für meine Person sähe fast eben so gern Kirchenbeamte an der Spitze unsrer Armee-Corps, Divisionen und Regimenter, als in unserem Schulwesen. Ich mag aus dieser Note keine Abhandlung machen, will aber beiläufig eine meiner bayrischen Beobachtungen mittheilen. Seitdem es hier zu Lande Grundsatz geworden zu sein scheint, den Gymnasialunterricht der Geistlichkeit zu überantworten, studirt kein junger Katholik mehr Philologie u. s. w., und Bayern wäre in diesem Augenblicke schon nicht mehr im Stande, die vacanten Lehrerstellen an den Gymnasien und Lyceen mit „Laien“ zu besetzen. Man sehe in Preussen zu, ob man ein ähnliches Resultat wünscht. Es gibt manchen begabten jungen Mann katholischer Confession, der Neigung und Talent für das Lehrfach hat; aber ich zweifle, ob bei irgend Einem die Liebe zum Lehrfache so weit geht, dass er sich, um einmal das Vergnügen zu haben, an einem Gymnasium lehren zu können, zuvor eine Glatze scheeren lässt. Dass ein junger Kleriker Philolog, oder Mathematiker, oder Historiker sei, das zu verlangen wäre unbillig, es liegt eben nicht in der Natur dieser Leute: wer nur zu irgend etwas Tüchtigem die Kraft in sich fühlt, der wird nicht in einen solchen Stand treten. — Sind erst die „weltlichen“ Candidaten beseitigt (und das ist in wenigen Jahren zu bewerkstelligen), so lernen die Herren gar nichts mehr, und wenn sie es wollten, so könnten sie es doch nicht, weil Ein Unwissender den andern Unwissenden nicht wissend machen kann. Wollte man nun auch (nach Art der Franzosen) es für gleichgültig halten, ob unsre kath. Geistlichen wissenschaftliche Bildung haben oder nicht, indem ja das Messelesen u. s. w. keine so schwere Kunst sei: so wird man sich doch nicht darüber hinwegsetzen wollen, dass die von solchen Gymnasiallehrern quasi-vorbereiteten künftigen Juristen, Cameralisten, Mediciner u. s. w. eben nicht vorbereitet sein, überhaupt arme Tröpfe sein werden. Man musste den seligen *Münch*, der auch einmal in seiner Jugend zu Solothurn bei geistlichen Herren „studirte,“ über diese Art Schulen hören! Oder man gehe einmal nach Luzern, Freiburg, Augsburg, Regensburg u. s. w.

Die L. A. Z. schreibt aus Preussen, 20. Juli. Die Universität Halle hat vor einiger Zeit eine Einrichtung getroffen, welche auch von Seiten der übrigen Universitäten Nachahmung verdient. Es erweist sich nämlich aus vielfach gemachten Erfahrungen, dass die meisten jungen Leute, welche vom Gymnasium zur Universität kommen, über die academischen Docenten derselben und noch mehr über die von diesen im bevorstehenden Semester zu haltenden Vorlesungen in völliger Unkenntniss sich befinden und noch gar keinen Entschluss darüber gefasst haben, welche Collegia sie im ersten Semester ihrer Studienzeit hören wollen. Als ein Mittel, den hieraus entspringenden Nachtheilen vorzubeugen, lässt es sich betrachten, wenn die jungen Leute schon bei ihrem Abgange vom Gymnasium den Lectionskatalog derjenigen Universität, welche sie zu beziehen gedenken, für das ihnen bevorstehende erste Studiensemester einzusehen Gelegenheit finden und sich unter dem Beistand und Rath ihrer bisherigen Lehrer über die von ihnen im ersten Semester anzunehmenden Collegia im Voraus bestimmen; aus diesem Grund übersendete der Regierungsbevollmächtigte und Curator der Universität Halle sämmtlichen Gymnasien ein Exemplar des betreffenden Lectionskataloges zu dem bezeichneten Gebrauch nnd wollte auch für die Folge mit ähnlichen Zusendungen fortfahren. — Die Abiturientenprüfungen erfolgen bei den Gymnasien zwei Mal jährlich, und zwar kurz vor Ostern und Michaelis; da nun ein Anschluss derselben an den Beginn der Universitätscollegia wünschenswerth ist, so sind die Gymnasien aufgefordert worden, sich gutachtlich darüber zu äussern, ob einem Vorschlage des Rectors und des Senats der Universität Berlin, das akademische Winterhalbjahr vom 1. Oct. bis circa den 20. Febr., das Sommerhalbjahr vom ersten Montage des März bis zum 3. Aug. dauern zu lassen, von Seiten der Gymnasien gegründete Bedenken entgegenstehen, und ob es bei der Genehmigung desselben nöthig, räthlich und thunlich sei, künftig nur am Ende des Sommercursus die vorschriftmässige Abiturientenprüfung abzuhalten und desshalb für die Prima sämmtlicher Gymnasien jährliche, mit dem Monat Oktober beginnende Cursus anzuordnen. Die hierüber abgegebenen Gutachten gehen von verschiedenen Gesichtspunkten aus, stimmen jedoch meistens darin ein, dass die Beschränkungen der Abiturientenprüfungen auf ganzjährige Zwischenräume, statt der bisherigen halbjährigen, nicht räthlich sein würde.

(3. Höhere Bürger(Real)schulen.) Aus einem Briefe. Das Ministerium scheint auf den Unterschied der vierclassigen Realschulen mit höchstens fünfjährigem Cursus von den mehrclassigen mit wenigstens sechsjährigem Cursus noch nicht hinreichend zu achten. (Wäre doch wünschenswerth; man sollte, wie man in Baden lateinische Schulen, Pädagogien (=Pro-G.) und Gymnasien unterscheidet, so auch die Realschulen classificiren und etwa drei Kategorien annehmen, von denen die oberste, 6classigen Schulen, besondere Vorrechte haben müsste.) Nach meiner Ansicht ist ein fünfjähriger Cursus, den ersten mit der Sexta Gymnasii parallelisirt, zur Errichtung eines nur einigermassen genügenden Zieles (für Bau-, Forst-, Bergfach, Landwirthschaft) ganz ungenügend; selbst bei

---

und sehe sich die dortigen „Studenten“ an! Auf sonstige Gründe will ich mich in dieser Note nicht einlassen. Nur Eins werde noch berührt, ein Lieblings-Argument der Münchner historisch-politischen Blätter. Die geistlichen Lehrer sollen auf die Schüler einen heilsamen erziehenden Einfluss üben; die Schüler sollen durch sie fromm werden u. s. w. — A quoi respondeo: Ja die wenigen Dummköpfe, aber nicht die andern Jungen, die da wissen, wo Bartel Most holt. Das Richtige ist, dass die unsittliche Stellung, in welche der Cölibat die Kleriker versetzt, auf die meisten jungen Leute einen entschieden demoralisirenden Einfluss ausübt, selbst dann, wenn zufällig von sämmtlichen geistlichen Lehrern der Anstalt keiner der Chronique scandaleuse Stoff geliefert haben sollte. Alles in Allem genommen, würde ich lieber einen Sohn vom ersten besten Husarenlieutenant bilden lassen als von einem Kleriker.

einem sechsjährigen können gleichmässige Bildung und positives Wissen nur bei gutgeordnetem Lehr-Curs, guter Methode und hinreichendem Lehr-Apparat erzielt werden. (Auf diese Dinge habe ich freilich gerechnet, als ich in meiner Schrift einen sechsjährigen Unterricht für hinreichend erklärte. Ist es möglich, den Gymnasial-Cursus und zwar keinen lediglich auf Latein und Griechisch beschränkten — in acht Jahren abzumachen, und es ist möglich, so lässt sich der des antiken Elements entbehrende Real-Cursus in 6 Jahren absolviren.) Wie soll das in fünf Jahren geschehen? Hier kann nur Abrichtung Einzelner statt finden. Die Mehrzahl füllt die Köpfe mit unverdautem Wissen, und darum wollen die Behörden mit Recht im Allgemeinen kein Vertrauen zu den Realschulen fassen. — Da es aber nicht in jeder Stadt thunlich ist, 6 Classen mit lauter einjährigen Cursen zu bilden, so muss in fünfclassigen Anstalten der Prima ein zweijähriger Cursus gegeben werden; Vierclassige aber, wenn sie gleich einen zweijährigen Cursus in Prima haben, sollten sich darauf beschränken, Mittelschulen gleich den Pro-Gymnasien zu sein. Sie könnten auch eine Abgangsprüfung halten, die zum einjährigen Militärdienst berechtigte, damit dadurch die Schüler bis zum Schlusse des ganzen Cursus festgehalten würden. Die eigentlichen höheren Bürgerschulen mit sechsjährigem Cursus aber müssten jene Berechtigung geniessen, sind sie sechsclassig, für ihre pro Secunda, sind sie fünfclassig, für ihre pro Prima reifen Schüler.

Leider werfen die Schulbehörden und andere bloss um desswillen, weil von den h. Bürgerschulen nicht mehr Latein als von den ersten Classen eines vierclassigen Pro-Gymnasii gefordert wird, alle h. Bürgerschulen mit letzteren zusammen, und bedenken nicht, dass, wenn der Abiturient der h. Bürgerschule das im Reglement vom 8. März 1832 Geforderte wirklich leistet, d. h. zu der Prüfung nicht bloss eingeritten ist, sondern seinen Geist gebildet hat, dass, sage ich, eine nicht geringere Geistesbildung gefordert ist, als von einem zur Universität Abgehenden. (Das ist doch wohl nicht ganz richtig. Wenn das Gymnasium seine Pflicht gethan hat, so versteht der abgehende Schüler das Französische und Englische so gut wie der Abiturient der h. Bürgerschule, er versteht etwas weniger Mathematik, Physik, Chemie, Naturgeschichte, aber mehr Geschichte, dazu hat er durch seine classischen Studien eine sprachliche, litterarisch-ästhetische, ethisch-historische Bildung gewonnen, die der Realist entbehrt. Das Halbe ist viel mehr als das Ganze, wenn das Ganze nur als Stückwerk überliefert werden kann, dagegen das Halbe ein Ganzes ist; aber das ganze Ganze ist doch besser als das ganze Halbe. Wenn die gäng und gäbe Theorie der formalen Bildung richtig wäre, so wäre es allerdings einerlei, woran man seine Geisteskräfte übte und bildete. Es ist aber um das blosse Ueben nicht zu thun. Die Pflanze — das Gleichniss ist, glaub' ich, von Hegel — übt ihre Kräfte nicht nur an dem, was sie aus Luft, Erde und Wasser aufnimmt: sie gewinnt ihre Substanz daran. So ist der Abiturient des Gymnasiums auch geistig besser genährt worden als der Abiturient der h. Bürgerschule, und wenn der letztere — was oft genug vorkommen mag, eben so gebildet ist, wie jener, so war entweder im Gymnasium die Diät schlecht, oder die bessere Nahrung hat beim Gymnasiasten nicht anschlagen wollen. Ganz allgemein genommen wird man aber die Gymnasialbildung für höher und vollständiger halten müssen, als die Realschulbildung, so wie ein Diner mit Wildpret, Austern, Burgunder und Champagner u. s. w. ein Besseres ist als „Supp', Gemüs' und Fleisch," wie der Titel eines bürgerlichen Kochbuches lautet. Natürlich ist auch das letztere nicht zu verachten, aber das erstere ist doch besser. Nur nicht für jeden.) — Auch ist das ein Uebelstand, dass bei den Entlassungsprüfungen der verschiedenen Anstalten die K. Commissarien einen verschiedenen Maassstab anlegen. In Berlin, Frankfurt a. d. O., Breslau u. s. w. sind die Provinzial-Schulräthe, welche die Gymnasien der Provinz beaufsichtigen, zugleich Prüfungs-Commissionen für die h. Bürgerschulen. Diese Herren legen an die Realschulen, diesen zum Frommen, einen strengeren Massstab, sie verlangen viel. In

den kleineren Städten dagegen, wo Regierungs-Schulräthe, meist Theologen,* die nie einer Gymnasial-Abiturientenprüfung vorstanden, immer nur Volks- und niedere Stadtschulen inspicirten, die Commissarien bei den Entlassungsprüfungen sind, da nehmen diese einen andern Charakter an. Daraus erklärt sich, wie in X, Y und Z junge Leute als reif abgehen, denen Spilleke in Berlin und Kletke in Breslau kaum die Aufnahme in die Prima gestatten würden.

Rheinprovinz. Die Realschulen unsrer Provinz waren im Schuljahr $18^{39}/_{40}$ von 1249 Schülern besucht, nämlich Aachen 246, Barmen 143, Cöln 301, Düsseldorf 200, Crefeld 82, Elberfeld 257. Ueber die höhere Lehranstalt in Rheydt** berichten wir nächstens.

(8. Cadettenhäuser, Pensionen, h. Töchterschulen.)

Liegnitz, Ritterakademie,*** (Director Geh. Reg. Rath. Hans Heinrich von Schweinitz), Osterprogramm 1841. Die Lehrverfassung der Anstalt hat sich seit unserem letzten nach dem Programm von 1840 gemachten Berichte nicht geändert. Aus der Chronik der Anstalt theilen wir mit, dass am 4. Mai 1840 der neue Erziehungs- und Unterrichts-Director feierlich sein Amt übernahm (Hr. Prof. *Franke* war zwei Jahre provisorischer Director.) Während der Pfingstferien machten die nicht zu ihren Angehörigen gereisten Zöglinge mit dem Director und zwei Lehrern eine Reise auf die so romantisch belegenen Akademiegüter Wolfsdorf und Geyersberg. — Schulamts-Cand. Dr. *Brüggemann* trat sein Probejahr an. — Frequenz 11 k. Civil-Fundalisten, 6 k. Militär-Fundalisten, 2 Gräflich Kospothsche Fundalisten, 26 Pensionaire, 45 Schüler, Summa 90. Zur Universität giengen 5, zum Militair, zur Oekonomie, zum Subalterndienst gingen 6 andere.

Die Erziehung in der Anstalt ist eine durchaus liberale, wie aus folgender Stelle des Programms erhellt: „Die Jünglinge, die unserer Leitung anvertraut sind, sollen sich für das Leben bilden; sie sollen leben lernen, um dereinst in das bunte Gewühl des Lebens sich zu mischen und einen ehrenvollen Platz darin einzunehmen. Daher muss ihnen auch Gelegenheit gegeben werden, in guten Gesellschaften sich zu bewegen. Den Erwachsenen, die sich durch Fleiss und Sitte das Vertrauen ihrer Lehrer erworben haben, wird daher gern verstattet, so weit es unbeschadet ihres wissenschaftlichen Strebens geschehen kann, die Gesellschaften in der Stadt zu besuchen, zu welchen sie eingeladen werden. Ausserdem ladet Berichterstatter (Geh. Reg. Rath. v. Schweinitz) während der Wintermonate an zwei Sonntagen jeden Monats alle diejenigen Zöglinge und Schüler der Anstalt, die sich rühmlich auszeichnen, zu Tanzvergnügungen in seine Dienstwohnung ein, wobei jeder Zeit das Neueste, was in dem Gebiet der Litteratur erschienen ist, zur Anschauung vorgelegt wird."

Aus einem Briefe vom 17. Sept. füge ich noch die Notiz bei, dass die Ritter-Akademie im Anfange dieses Monats durch mehrere hohe Besuche erfreut wurde. Der Prinz von Preussen wohnte vom letzten August bis zum 5. Sept. in der Academie und schenkte der Anstalt und ihren Einrichtungen grosse Aufmerksamkeit; ebenso Erzherzog Carl von Oesterreich und Prinz Carl von Preussen. Am 5. Sept. besuchte Se. Majestät die Akademie. Er liess sich vom Geh. Rath von Schweinitz in dem Musiksaal das Lehrer-Collegium und die Zöglinge vorstellen, unterhielt sich mit den

---

* Da kommen die Theologen schon wieder vor.

** Freundlichsten Dank für die gefällige Zusendung.

*** Manche Leser werden beim Anblick der Rubrik 10 meinen, die Liegnitzer Ritterakademie gehöre dahin. Diese ausgezeichnete Anstalt hat aber schon seit der Regeneration im Jahre 1809 aufgehört, eine exclusive Adelsanstalt zu sein, sie ist eine Allen offenstehende Lehr- und Erziehungs-Anstalten, Collége d'internes, College-pensionnat, „eine allgemeine Vorbereitungs-Anstalt für die gebildeteren Stände der Gesellschaft." Die Geschichte der Anstalt ist von grossem Interesse; einen Theil derselben hat Hr. Inspector *Blau* in den zwei letzten Programmen (Schluss, Ostern 1842) trefflich dargestellt. Wir kommen darauf zurück.

Lehrern über ihren Unterricht und ihre persönlichen Verhältnisse, und nahm dann das physikalische und das Naturalien-Cabinet, so wie die Bibliothek in Augenschein. Auf letzterer liess er sich ausser mehreren andern interessanten Gegenständen auch einen Originalbrief von Melanchthon vorlegen, dessgleichen die den projectirten Schlossbau auf der Akropolis betreffenden Entwürfe Schinkels, wobei er in fast elegischer Stimmung beklagte, dass das wahrhaft Schöne hienieden so selten zu Stande komme. Darauf besichtigte er mehrere Akademistenzimmer und besuchte auch die Kranken.

(9. Seminare.) Halle, 7. Juli. Durch Rescript eines hohen Ministerium der Geistlichen-, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten vom 27. Nov. 1839 erhielt bei hiesiger Universität ein Seminar für Mathematik und die gesammten Naturwissenschaften seine Statuten und trat in die Reihe der akademischen Institute ein. Der Zweck dieses Seminars ist: Anleitung zum Selbststudium und zum Lehrvortrage der bezeichneten Wissenschaften zu geben, mit besonderer Beziehung auf Bildung solcher Lehrer für Gymnasien und höhere Bürgerschulen, welche befähigt sind, nicht bloss zur Fortpflanzung, sondern auch zur Erweiterung der Wissenschaft etwas beizutragen. Vorsteher sind die jedesmaligen Professoren der einzelnen naturwissenschaftlichen und mathematischen Fächer, denen es überlassen ist, die ihnen für ihr specielles Fach angemessen scheinenden Einrichtungen zur Erreichung des Hauptzwecks zu treffen. Zur Theilnahme als Mitglieder dieses Institutes sind nicht nur die hiesigen Studirenden, sondern auch alle diejenigen berechtigt, welche, auch wenn sie nicht förmlich immatriculirt sind, an den Vorlesungen auf der Universität Theil nehmen dürfen. Zur Besorgung der auf das Ganze sich beziehenden Geschäfte wählen die Vorsteher jährlich einen Director, der mit dem 12. Juli sein Amt antritt. Die jetzigen Vorsteher sind die Herren Professoren *Schweigger*, *Germar*, *Rosenberger*, *von Schlechtendal*, *Kämtz*, *Sohncke* und *Burmeister*. Das Directorium geht den 12. Juli von dem Herrn Professor *Germar* auf Herrn Professor *von Schlechtendal* über. Die gedruckten Statuten des Seminars werden sowohl von dem Director als von dem Secretariate der Universität ausgegeben.

(10. Israelitische und adelige Schulen.) Die A. A. Z. schreibt aus Köln, 10. Sept. Schon seit einigen Jahren ist es die Absicht der rheinischen Ritterschaft, in dem ehemals fürstl. Salm'schen Schloss zu Bedburg (vier Stunden von hier) eine Art von Gymnasium — eine adelige Akademie, wie es hier genannt wird — für die Söhne des ritterschaftlichen Adels einzurichten. Durch bedeutende Summen, die sie dafür zusammengebracht, ist es sehr wohl fundirt. Dem Vernehmen nach soll es nächstens eröffnet werden. Derjenige, den sie als Studienrector ausersehen haben, hat schon vor der wissenschaftlichen Prüfungscommission der Universität zu Bonn sein Colloqium pro rectoratu gehalten und ist nun für jene Stelle dem Ministerium des Cultus präsentirt worden, das ihn ohne Zweifel genehmigen wird. Auch alle Lehrer jenes Instituts müssen, wie die königl. Gymnasiallehrer, ihre Examina machen und dürfen nur mit Genehmigung der königl. Schulbehörden dort eintreten. Der bekannte Hr. v. Beckedorf, der früher zum Director der Anstalt bestimmt war, aber seitdem im königl. Ministerium des Innern in der Abtheilung für Agricultur-Angelegenheiten angestellt worden ist, wird, wie es heisst, doch auf einige Zeit nach Bedburg kommen, um die ersten Einrichtungen und Anordnungen mit zu berathen. Ob die Adeligen wohl gethan haben, ein solches Institut zu errichten, darüber sind hier natürlich die Meinungen getheilt; das ausgesprochene Motiv derselben ist, ihre Söhne nur solchen Lehrern anzuvertrauen, von deren ächtreligiösen und ächtmonarchischen Grundsätzen sie überzeugt sind, wofür sie in den Staatsexamen, die nur die Kenntnisse zu ermitteln bestimmt sind, nicht hinlängliche Bürgschaften zu sehen glauben. An der Spitze des rheinischen Adels steht in dieser Angelegenheit ausser dem Grafen v. Mirbach der Frhr. Max v. Loë. *

* Wir reproduciren diesen Artikel heute ohne alle Glossen, wollen aber doch schon hier den gelehrten Domestiken der neuen Adelsschule

Die Ritterakademie in Brandenburg. Die L. A. Z. schreibt aus Preussen, 2. Sept. Unter den mancherlei Erscheinungen, welche die historische Tendenz im Leben der heutigen deutschen Staaten vertreten, sieht man nicht ohne einige Verwunderung ein Moment sich geltend machen, das der vergangenen Epoche zu eigenthümlich war, als dass wir es zugleich als ein wahres anerkennen und doch nicht um einige Decennien zurückschreiten könnten. Es ist diess eine, wenn auch nicht lebendige, so doch durch ihre Tenacität mächtige Bewegung zur Wiederherstellung der alten Prärogative des Adels. Nun will es uns zwar bedünken, dass ein solches Streben auf den meisten Punkten schwerlich anders als drollig erscheinen wird, und dass es dem Publicum, anstatt in ihm die alte Scheidewand wieder herzustellen, höchstens einige ergötzliche Anblicke gewährt, wie wenn man von einer verunglückten Centralversammlung des deutschen Adels hört, oder von einer eignen Adelszeitung, in der sehr wichtige Untersuchungen hätten Platz finden können, wenn sie zu Stande gekommen wären: Einfälle, von denen man wenig mehr redet, weil es unmöglich ist, dass sie Bestand haben, unmöglicher, dass sie in unserer Gegenwart einen fruchttragenden Boden finden können. Dagegen gibt es einige andere Verhältnisse, in welchen der Adel mehr Rechte hat als das, ein besonderer Stand im Staate gewesen zu sein, und wo diese Rechte noch gegenwärtig zum Erstaunen unsers Jahrzehends für die Adeligen als eine Prärogative geltend gemacht werden, den „Mitgeschöpfen“ gegenüber, die sich durch Fügung des Himmels der Ahnenprobe nicht rühmen können. Ein Solches ist unter Anderm die althergebrachte Berechtigung des Adels, mit Ausschliessung der Bürgerlichen in der brandenburger Ritterakademie erzogen werden zu können. Diese Erziehungsanstalt hatte leider bereits vor längerer Zeit Gelegenheit, zu bemerken, dass sie mit bloss adeligen Zöglingen nicht würde fortbestehen können, und wir würden allerdings glauben, dass möglicherweise bei Zulassung von Bürgerlichen ein Wetteifer zwischen ihnen und den adeligen Eleven hätte entstehen können, der dem Ganzen zum Heile gereicht; wie ja auch ein Hauptgrund für die Gewerbefreiheit der war, dass alles Zünftige gezwungen wurde, jetzt eben so Gutes zu leisten wie das Nichtzünftige, oder vor demselben zurückzutreten. Die Ritterschaft des Communallandtags war aber ganz in neuester Zeit entschieden anderer Meinung, und es wird vielleicht nicht uninteressant sein, das Nähere über die hierher gehörigen Verhandlungen zur Beurtheilung des bereits Geschehenen und als geschichtliche Basis für die nächsten Entwickelungen, aus verbürgter Quelle zu vernehmen. Das Domcapitel, von welchem die brandenburger Ritterakademie abhängig ist, hatte bereits seit längerer Zeit in Erwägung gezogen, dass dieselbe in ihrer gegenwärtigen zeitungemässen Gestaltung nicht existiren könne, und desshalb, den innern und äussern Grund des Verfalls gleicherweise richtig erkennend, schon im vorigen Jahre darauf angetragen, dass der König 1) gestatten möge, dass künftig auch Zöglinge bürgerlichen Standes in die Ritterakademie aufgenommen wurden; 2) geruhen wolle, einen angemessenen Zuschuss zu den Verwaltungskosten zu bewilligen und einige Freistellen zu gründen. Diese freisinnigen und sachgemässen Anträge hatte der Domherr, Oberpräsident Graf v. Arnim, bevorwortet, besonders den ersten, und dabei namentlich herausgehoben, dass es gegenwärtig keine adelige exclusive Erziehung mehr geben könne, dass, wie das Ziel derselben für Alle gemein sein, so auch der Weg Allen auf gleiche Weise offen stehen müsse, und dass sowohl die finanziellen Verhältnisse wie der wissenschaftliche Aufschwung dem Institut eine vergrösserte Concurrenz wünschenswerth machten. Die Ritterschaft des Communallandtags hatte aber andere Ansichten als der Graf

---

unsern Glückwunsch zu ihrer „Anstellung“ darbringen. Weiss Gott, die Noblesse hat Recht, die roture zu verachten. Legt einmal eine Privatschule an, die jeden adeligen Schüler ausschliesst und seht zu, ob irgend ein Adliger Hundsvott genug ist, um an einer solchen Anstalt eine Stelle zu übernehmen.

v. Arnim, und war wahrscheinlich nicht so erfreut wie dieser über die glückliche Gelegenheit, echt liberale Gesinnungen gegen die Mitbürger an den Tag legen zu können. Es erhob sich ein Widerspruch gegen den Gedanken, dass in einer brandenburger Ritterakademie auch Menschen bürgerlichen Standes eine nur für adelige Zöglinge geschaffene Erziehung sollten geniessen können. Ob man das Hauptargument geltend gemacht hat, dass jenes ja einen directen Widerspruch verlangen hiesse, da sich „bürgerliche Zöglinge“ und „Ritterakademie“ doch ausschliessen, weiss ich nicht; genug, die Ritterschaft hielt den allgemeinen Satz fest, es sei überhaupt unmöglich, Eleven bürgerlichen Standes gleiche Rechte einzuräumen mit adeligen! Richten wir indessen nicht zu streng oder zu voreilig; es lässt sich bei tieferm Nachdenken allerdings mancherlei für die Anschauung der vom Vollblutbewusstsein erfüllten Blüthe brandenburgischer Ritterschaft anführen. Jede Gegenwart ruht auf der festen Basis ihrer Geschichte, die Geschichte lehrt uns aber, dass ehemals den Adeligen, auch in Beziehung auf die Wissenschaft, eine von der heutigen wesentlich verschiedene Stellung eingeräumt war. Alle Adeligen waren früher ausgezeichnete Leute, es gab sogar in den Hörsälen eigne „Junkerbänke“ auf den Universitäten, sie bezahlten die Matrikel doppelt, die Collegien dreifach. Die Chronik der Universität Tübingen, die R. Mohl neulich in einem ergötzlichen Bruchstück edirt hat, zeigt uns, dass man zu der innern geistigen Haltung des Adels so grosses Zutrauen hatte, dass man denselben bei einigen Contraventionen mit einer väterlichen Mahnung entliess, während der bürgerliche Student „ins Loch“ kam. Dergleichen Curiosa, wie der nüchterne Verstand sie zu nennen frech genug ist, sind jetzt aus der Litteraturgeschichte verschwunden, das einzige Ueberbleibsel jener schönen Zustände ist hier und da ein nicht erstorbenes Institut, das sich an das plötzlich erwachende Adelsbewusstsein anklammert und ihm zum Beweise dient, dass der Adel gegenwärtig nicht stets nur in die Heraldik gehört. Von diesem Gesichtspunkt aus lässt sich dann allerdings jene chinesische Mauer vertheidigen, die der märkische Adel vorsorgend um sein adeliges Erziehungsinstitut gezogen hat. Man glaubte, das Bestehende, was ein so breites geschichtliches Fundament gehabt, nicht voreilig aufgeben zu dürfen, sondern es festhalten zu müssen, um nicht wie das französische Reich sich von jedem beliebigen Historiker, Poeten und selbst Journalisten vorwerfen zu lassen, dass man keine Geschichte gehabt. Täuschen wir uns in dieser Deutung des entschiedenen Widerstandes, den der liberale Antrag des Grafen v. Arnim in der brandenburgischen Ritterschaft gefunden, so möge die letztere unserm Eifer in ihrer Vertheidigung Einiges zu Gute halten.

Die Sache ward inzwischen dem Könige selbst vorgelegt, dessen tiefer Blick sogleich den einzigen Weg erkannte, auf welchem die Forderungen unserer Zeit mit den Forderungen der Ritterschaft in Einklang zu bringen seien, ohne geradezu der letztern ihr wichtiges Vorrecht zu nehmen und dem „profanum vulgus“ ebenmässig zu Theil werden zu lassen. Der König entschied, dass er der Ritterakademie jährlich mehre Tausende bewilligen werde, jedoch unter der ausdrücklichen Bedingung, dass sie auch bürgerliche Zöglinge aufnehme. Man erkennt hierin zugleich die Achtung alter Rechte, die nun einmal nicht aufgegeben worden, und das kräftige Unterstützen der liberalen Gesinnung des Domcapitels und des Domherrn; offenbar konnte kein gleichmässig weiserer und gerechterer Weg eingeschlagen werden. Weigert sich die Ritterschaft, jene Bedingung zu erfüllen, so nimmt auch der König seine Unterstützung zurück, hat aber dann andererseits nichts dagegen, dass die Akademie in der früheren Weise fortexistire, das heisst zu Deutsch, mit einiger Eile ihrer sanften Auflösung entgegengehe. Die Ritterschaft hat diese königliche Entscheidung empfangen und man sieht mit Erwartung ihrer Antwort entgegen. Es fragt sich, ob sie lieber will, dass die Ritterakademie nur den Junkern offen stehe und damit fortschlummern soll, oder ob sie, unter Aufgebung eines feudalen Rechts, bürgerliche Kinder neben den adeligen zum Genuss der Segnungen eines Instituts zulassen wird, das jedenfalls, was es nicht ist, durch die

grossmüthige Unterstützung des Königs zu werden verspricht. Man könnte billig glauben, dass die Sache nicht mehr zweifelhaft sei, dennoch aber dürfen wir hier nicht stillschweigend vorübergehen, denn wer den Antrag des Grafen v. Arnim anfechten konnte, der vermag auch progressiv die bürgerfreundliche Sorge des Königs selbst zu verkennen und alles Ernstes der Ansicht zu leben, als müsse es für die brandenburgische Ritterschaft irgend eine exclusive und privilegirte Art der Erziehung geben, an der kein armer bürgerlicher Zögling Theil nehmen dürfe. Haben nicht die Bürgerlichen ihre Volksschulen, zu denen sich kein Adeliger verirrt? Haben sie nicht ihre Gewerke und Handthierungen, die es nicht zulassen, dass sie von einem Adeligen erlernt und betrieben werden, indem der Adel selbst wegfällt, so wie er so weit heruntergekommen, dass er dazu greifen musste? Hat nicht das harte Schicksal selbst auf den Universitäten allen Rangunterschied aufgehoben? Etwas muss doch auch der Adel für sich als sein wirkliches Eigenthum besitzen dürfen! Allein die Sache hat doch eine andere Seite, die hier heraustritt und die sehr ernst ist. Was ist es denn, was hier wieder einmal als exclusiv erhalten werden soll? Das Glück einer guten, wir können wohl sagen, höheren Erziehung. Man weiss, dass für das System unsers Unterrichts neben den besten Universitäten und den besten Schulen, die es vielleicht in der Welt gibt, doch noch immer das eigentliche Mittelglied in den Bildungsanstalten fehlt, das man bald unter dem Namen „höhere Bürgerschulen", bald als „Realschulen," bald als „Gymnasien" einzurichten sucht, und zu welchen Instituten, wenigstens in manchem Sinne, auch die brandenburgische Ritterakademie zählt. Zu dieser nun soll der Zutritt den Bürgerlichen verwehrt werden, der Adel möchte sich allein jenen Weg erhalten und als privilegirter Stand auch für sich eine privilegirte Erziehung in Anspruch nehmen. Eine Art Recht dazu ist vorhanden, es ist noch das alte Recht der Herren und Ritter, die einst das Preussenland von Wenden und Slawen befreiten und daher sich nicht bloss als besondern Stand im Land ansahen, sondern es wirklich waren. Aber gilt das noch jetzt? Die Wissenschaft ist ein Gemeingut geworden, das Moment, wodurch jeder Einzelne im Stand ist, sich neben jeden andern Mitunterthan im Staate hinzustellen; es gibt in Deutschland keinen Unterschied der Stände, sondern nur noch der auf freiem Wollen beruhenden Bildung. Das sagt nicht nur die öffentliche Meinung (oder wir wollen lieber sagen, es ist diess nicht bloss ein wesentliches, zum geistigen Eigenthum gewordenes Moment im öffentlichen Bewusstsein des preussischen Volkes, ein Moment, das uns durch gemeinsame Anstrengung auf dem Gebiete der Wissenschaft wie auf den Schlachtfeldern erworben ist, dass Jeder dem Andern im Staate gleich berechtigt gegenüber stehe), sondern es ist der Grundgedanke des preussischen Staates selbst, den er eben so glänzend als entschieden in seinen wichtigsten Instituten durchgeführt hat. Der Staat will allgemeine Militärpflicht, es ist weder Adel noch Bürger hier ausgeschlossen oder bevorrechtet; er will allgemeinen Territorialerwerb, sogar der Rittergüter, der Adel soll nicht eine Kaste bilden, dem das Land als sein besonderes Eigenthum zugesprochen werde; er will Zulassung jegliches Staatsbürgers zu jeglicher Staatsbedienung ohne Unterschied der Geburt. — Wird es die märkische Ritterschaft, wenn sie dies Alles erwägt, dennoch wagen, dem deutlichen Geist ihres Staates gegenüber ein todtes, an ihre rostigen Wappenschilder gebundenes Vorrecht für die Erziehung ihrer Kinder geltend zu machen? Wir glauben es nicht. Und konnte sie die ganze Gegenwart und die Bedeutung der Grundinstitute ihres Vaterlandes missverstehen, so wird sie wenigstens in dem hochherzigen Ausspruch ihres Königs einen Antrieb finden, nach dem Verständniss ihrer Zeit zu suchen und nicht ein abgestorbenes Reis auf einen lebendigen Stamm setzen. Es ist nicht etwa bloss zufällig, dass die brandenburgische Ritterakademie untergehen muss, wenn sie nur die Söhne der Ritterschaft aufnehmen will; oder wird man es zufällig nennen, dass das Glied des Fingers stirbt, wenn die ganze Hand der Lebenskraft ermangelt? Die Zeit der Privilegien und exclusiven Stände

ist hin; denn das Volk hat keine Zeit, sondern es ist seine eigene Zeit, und für das Bewusstsein derselben gibt es einen Adel nur noch als einen Anhängsel zum eigentlichen Namen des Mannes, ja es darf sich dasselbe freudig auf seinen Staat und seinen König berufen. Man kann also den Grund des Verfalls solcher Institute keineswegs bloss äusserlichen Ursachen zuschreiben, sie gehören vielmehr weder dem Organismus noch auch der Idee des modernen Staatslebens an.

Wer in den einzelnen scheinbar unbedeutenden Momenten nicht das Wirken eines allgemeinen Elements zu sehen im Stand ist, und durch die einfache Opposition in einem besondern Falle nicht bis auf den Grund der Sache hindurchblicken kann, für den haben wir weder die Verhandlung der brandenburgischen Ritterschaft, noch auch die weise landesväterliche Entscheidung des Königs, diesen neuen Beweis seiner Fürsorge für die Bürger seines Staates, der öffentlichen Besprechung übergeben.

II. Württemberg, Baden, Hohenzollern.

a. Württemberg.

(**1. Behörden.**) Eine Ministerial-Verfügung vom 16. Juli, durch welche eine Verfügung des K. Studienraths vom 11. Juni 1828 aufgehoben wird, schreibt die Bedingungen vor, unter denen Unterstützungen aus dem wissenschaftlichen Reisefonds bewilligt werden. (S. Archiv.) Das Regierungsblatt vom 30. Juli macht bekannt, dass sich die seit dem 1. Juli 1833 zu Ergänzung unzureichender Schullehrergehalte bewilligten Staatsbeiträge nunmehr auf jährliche 21,989 fl. 54 kr. belaufen. Im verflossenen Jahre wurde eine Erhöhung von 1705 fl. 30 kr. bewilligt. — Zu Schulhausbaukosten wurden im verflossenen Jahre aus der Staatskasse 21,630 fl. bewilligt, wovon 280 fl. an zwei israelitische Schulgemeinden.

(**2. Gelehrtenschulen und Facultät.**) Tübingen. Der o. Prof. der Philosophie *v. Sigwart* ist ausgeschieden und zum General-Superintendenten in Hall ernannt worden. — Der bisherige Privat-Docent Dr. *Adelb. Keller* wurde ausserordentl. Prof. der modernen Litteraturen; die von ihm bisher bekleidete Unterbibliothekarstelle erhielt Dr. *Klüpfel* in Stuttgart.

(**4. Volksschulwesen.**) Esslingen, 6. August. Gestern hielt der Württembergische Volks-Schullehrer-Verein seine zweite General-Versammlung. Schulmeister *Härtter* aus Tübingen stattete über seine in hohem Auftrage unternommene pädagogische Reise nach Norddeutschland Bericht ab; Schulmeister *Auberlen* aus Fellbach sprach für die Tonziffern und führte zur Bestätigung seiner Ansicht 15 seiner Schüler auf, die in der That im Gesange alles mögliche leisteten.

b. Baden.

(**1. Behörden.**) Karlsruhe, 11. Juni. Sämmtlichen kath. Bezirksschulvisitatoren wurde eröffnet, dass künftig keine Gesuche um Beurlaubung eines Schul-Candidaten gestellt werden dürfen, bevor derselbe nicht im Militärdienst gehörig eingeübt worden ist. (Sehr gut!)

Nach dem Regierungsblatt vom 21. Juli wird in Freiburg — wo dermalen nur 288 Studenten sind (80 Ausländer) und darunter 5 Studenten in der philos. Facultät — ein Collegium theologicum, nämlich ein Convict, eingerichtet.

(**2. Gelehrtenschulen und Facultäten.**) Heidelberg. Dr. *Schilling*, Prof. am Lyceum, wurde Pfarrer in Steinbach.

(**3. H. Bürger- und polytechnische Schule.**) Karlsruhe. Bei unsrer polytechnischen Schule hat sich der merkwürdige Fall zugetragen, dass die Behörde das Lectionsverzeichniss publicirt und einer der tüchtigsten und angesehensten Professoren (Hofrath Dr. Volz) wenige Tage darauf in der A. A. Z., um seine wissenschaftliche Ehre nicht compromittirt zu sehen, dieses Lectionsverzeichniss, so weit es ihn betrifft, für einen von einem unkundigen Schreiber zusammengewürfelten Unsinn erklärt.

So geht es, wenn das Schulwesen von Leuten „administrirt“ wird,

die nicht selbst Lehrer waren. Man thut dem Militär nicht die Schande an, dass man es durch einen Bischof inspiciren lässt, und kein Obrist oder General (es müsste denn in Schweden sein) wird irgendwo Justizminister, aber weil diese Juristen, Cameralisten, Theologen u. s. w. einmal in die Schule gegangen sind, so bilden sie sich ein, sie verständen etwas von der Schule. Ist denn das Schulwesen der Bettler, der um Gotteswillen von den Lehrjungen rasirt wird?

XII. Schweiz, Deutsch-Frankreich, Deutsch-Russland.

a. Schweiz.

1. Zürich.

(1. Behörden.) Schulsynode. Wir theilen im Archiv das neue Gesetz über die Schulsynode mit. Das alte war von 1831. Beide Gesetze schwanken zwischen zwei Ansichten, die man so gut als möglich vereinigt hat, nur nähert sich das ältere Gesetz mehr der einen, das neue mehr der andern. Die beiden Ansichten sind diese: Die Schulsynode ist die verfassungsmässige Repräsentation der wissenschaftlichen und pädagogischen Interessen; — die Schulsynode ist die Generalconferenz der Lehrer. Das neue Gesetz hat die Vorstellung einer Repräsentation (Vgl. §. 2. und §. 10. Nro. 3.) nicht ganz aufgeben mögen, sie aber auf eine Berathung von Wünschen und Vorschlägen beschränkt. Man weiss, dass die Schulsynode bei ihrer letzten Versammlung in offener Opposition zu der gegenwärtigen Regierung Hrn. Scherr zu ihrem Präsidenten gewählt und in einem feierlichen Beschlusse die Richtung des neuen Erziehungsrathes als einen Rückschritt u. s. w. bezeichnet hatte. Somit ist das Gesetz nur ein Gelegenheitsgesetz, das gelegentlich wieder abgeändert werden wird.

Dem Begriffe der Sache entspricht es so wenig wie das alte. * Der Gegenstand ist eins der wichtigsten culturpolitischen Probleme unsrer Zeit und es ist eine Ehre für den Canton Zürich, dass er das Problem zuerst aufgestellt, wenn auch nicht gelöst hat. Einen Versuch einer theoretischen Lösung werden wir nächstens in diesen Blättern machen.

Das Realbuch. Von grossem Interesse sind die Verhandlungen, zu welchen das Realbuch Veranlassung gegeben hat. Vor mehreren Jahren liess der Erziehungsrath nebst andern Schulbüchern — von denen man nur keins hätte für obligatorisch erklären sollen — auch ein Realbuch für die obere Abtheilung der Primarschulen ausarbeiten. Die Geschichte dieser Ausarbeitung erzählt Hr. Scherr in seinen Beobachtungen. Dieses Realbuch war nicht ganz zweckmässig. Der neue Erziehungsrath verordnete eine Special-Commission, die über eine Umarbeitung desselben ein Gutachten abgeben sollte. Dieses Gutachten — wir lassen es unten folgen — veröffentlichte der Erziehungsrath durch das Amtsblatt (26. Mai 1841) und „erliess an sämmtliche Freunde des Schulwesens, besonders an die Mitglieder des Lehrstandes, die Einladung, ihre Bemerkungen über allfällige, ihnen wünschenswerth scheinende Veränderungen oder Ergänzungen an die Kanzlei des Erziehungsrathes innerhalb acht Wochen einzusenden, womit die Anzeige verbunden wird, dass der ausführliche Bericht der Commission in der Kanzlei des Erziehungsraths kann eingesehen werden.“ Die Züricher Schulzeitung brachte von Lehrern mehrere gute Aufsätze über den Gegenstand.

---

* Nach dem alten Gesetze gehörten auch die Lehrer der Cantonal-Anstalten (Universität, Gymnasium, Industrie-, Thierarzneischule u. s. w.) zur Synode. Ich weiss nicht, ob *Orelli, Oken* u. s. w. je die Synode besucht haben; haben sie es aber je gethan, so hätte ich die schöne Mischung von Staunen, Verwunderung, Langeweile und Kurzweil auf den Gesichtern dieser Herren bei den Discussionen der Primarlehrer sehen mögen. Wenn die Kraniche mit den Füchsen essen sollen, so gehen sie hungrig nach Hause.

Die Mittheilung des Verfahrens des Erziehungsrathes scheint dem Ref. nützlich zu sein. Es gibt (auch in Deutschland) Staaten, wo das Schulwesen mit einer Unwissenheit, mit einem Leichtsinn, mit einer Gleichgültigkeit, mit einer bureaukratischen Hoffahrt, mit einer Verachtung des Gegenstandes „administrirt" wird, dass Einem die Augen übergehen, wenn man den Greuel ansehen muss. Wenn solche Behörden sich den Zürcherischen Erziehungsrath ein wenig zum Muster nehmen wollten, so könnte das nicht schaden. Beiläufig mag man daraus auch abnehmen, dass der in Folge der Septemberereignisse eingesetzte Erziehungsrath (dem allerdings ein *Orelli* nicht fehlen sollte), wenn er auch einige Fehler gemacht haben mag, die Vorwürfe nicht verdient, welche ihm so häufig gemacht worden sind.

Hier ist der Antrag der Commission:

Leitende Grundsätze für die Revision und theilweise Umarbeitung des Realbuchs.

A. Einrichtung.

1) Es soll in der Umarbeitung des neuen Realbuches der Grundsatz der Sonderung der einzelnen Realfächer beibehalten werden, so dass das Buch aus folgenden Abtheilungen bestehen würde:

1. Geschichte, 2. Geographie, 3. Naturgeschichte, 4. Naturlehre. 5. Gewerbskunde, 6. Gesundheitslehre. 7. Rechte und Pflichten der Bürger.

2) Die verschiedenen Abtheilungen des Realbuches erhalten ungefähr folgende Ausdehnung:

1. Geschichte: (vaterländische Gesch. 90, allgemeine Gesch. 70) 160 Seiten; 2. Geographie: (schweizerische 70—80, ausländische 40—50) 120 Seiten; 3. Naturgeschichte: (Thierreich 25—30, Pflanzenreich 20—25, Steinreich 10) 60 Seiten; 4. Naturlehre 40; 5. Gewerbskunde 20; 6. Gesundheitslehre 24; 7. Rechte und Pflichten der Bürger 12; ganze Seitenzahl 436 Seiten.

3) Das Realbuch wird wie bisher in 4 Bändchen eingetheilt, jedes folgenden Inhaltes:

I. Geschichte 160 Seiten; II. Geographie 120 Seiten; III. Naturkunde, enthaltend die Naturgeschichte und Naturlehre 100—110 Seiten; IV. Gewerbskunde Gesundheitslehre, Rechte und Pflichten 56 Seiten.

B. Inhalt.

4) a. Es seien die Erzählungen aus der Schweizergeschichte nebst der Chronologie und den Aufgaben aus dem Realbuche zu entfernen, und durch eine gelungenere und ausführlichere, die Vaterlandsgeschichte nicht allein in besserem Zusammenhange, sondern überhaupt klarer und wahrer, zweckmässiger und in edlerem und christlicherem Geiste darstellende Arbeit, zu ersetzen.

b. Es sollen die Darstellungen aus der Weltgeschichte einer Revision unterworfen werden, in der Absicht, dieselben fasslicher, für den Jugendgeist ansprechender, und in moralischer Hinsicht nützlicher zu machen.

5) a. Die vaterländische Geographie soll einer gründlichen Revision unterworfen werden, dahin zielend, die vorhandenen Irrthümer und Fehler der Anordnung zu verbessern, und das Buch durch Ausdehnung der erzählend gehaltenen Bemerkungen über das Land und das Volk anziehender und leichter benutzbar zu machen.

b. Die Geographie des Auslandes wird ganz umgearbeitet und durch eine Reihe übersichtlicher Darstellungen oder anziehender Beschreibungen und Schilderungen merkwürdiger Natur- und Culturverhältnisse ersetzt, wobei jedoch, namentlich in der Geographie Europa's, die Ortsbeschreibung nicht ganz auszuschliessen ist.

6) Die gegenwärtige naturhistorische Abtheilung soll durch eine Reihe Schilderungen der wichtigsten Gegenstände aus den drei Reichen ersetzt werden, welche ihrer Auswahl, ihrer Ausführlichkeit und ihrer Darstellungsweise nach das Interesse zu wecken und theils auf die

höhere Seite der Natur, theils auf die Wichtigkeit und den Nutzen ihrer Producte zu richten geeignet sind.

7) An die Stelle der gegenwärtigen Naturlehre tritt in neuer Bearbeitung eine Reihe einzelner Belehrungen über die wichtigsten grösseren Naturerscheinungen und über die naheliegenden, einfachern Wirkungen der Naturkräfte, wobei als Zielpunkt der Darstellung theils die höhere Ordnung und Gesetzmässigkeit der Natur, theils die Wichtigkeit und Benutzbarkeit in Beziehung zum Menschen bezeichnet wird. Die Belehrungen über das Weltgebäude und die mathemathische Geographie werden an die Naturlehre angeknüpft.

8) An die Stelle der gegenwärtigen Abtheilung über Gewerbskunde wird eine anziehende, fassliche und praktische Darstellung der vorzüglichsten Berufsarten und Gewerbe der bürgerlichen Gesellschaft, ausgeführt im Verhältnisse ihrer Wichtigkeit für das Volk, in das Realbuch aufgenommen. Dieselbe soll vorzüglich zum Zwecke haben, dem heranwachsenden Jünglinge einige Aufklärungen bei der Wahl seines Berufes und richtige Grundsätze zur ehrenvollen Betreibung desselben zu geben.

9) Die Gesundheitslehre soll in einfacher und populärer, zugleich aber würdiger Behandlung, nach einer kurzen Erklärung der wichtigsten Organe und ihrer Functionen vorzüglich diejenigen Kenntnisse und Vorschriften enthalten, welche einerseits zur Erhaltung und Kräftigung der Gesundheit, anderseits bei eintretenden Unfällen und Verletzungen verschiedener Art zu befolgen rathsam und zweckmässig sind.

10) Die Abtheilung von den Rechten und Pflichten der Bürger soll ohne Erörterung der politischen und theoretischen Fragen die wesentlichen Grundzüge der Verfassung erklären und die Natur und Ausübung der dem Bürger durch dieselbe angewiesenen einfachern und bestimmtern Rechte und Pflichten erläutern, wobei geschichtliche Beispiele benutzt und der sittlich religiöse Standpunkt berücksichtigt würde.

C. Benutzung.

11) Für den Unterricht in den Realien wird ein obligatorisches Pensum als Minimum bezeichnet, das in allen Schulen auf gleiche Weise durchgenommen wird. Für die ungetheilten Schulen besteht dasselbe in den drei Jahren der Realabtheilung aus der vaterländischen Geschichte 90, der vaterländischen Geographie 70, der Naturgeschichte 60, im Ganzen 220 Seiten; wo möglich sollte theilweise wenigstens die allgemeine Geschichte hinzukommen.

In den getheilten Schulen würden ebenfalls obligatorisch: die allgemeine Geschichte 70, die Geographie des Auslandes 50, im Ganzen 340 Seiten; wo möglich noch Einiges aus der Naturlehre.

Auf die Repetirschule bleiben vorbehalten: die Naturlehre 40, die Gewerbskunde 20, die Gesundheitslehre 24, Rechte und Pflichten 12, im Ganzen 96 Seiten.

12) Bei Einführung jeder Abtheilung des neuen Realbuches wird den Lehrern und Schulbehörden als Vorschrift eine kurze Anleitung mitgetheilt, in welcher die Reihenfolge der zu behandelnden Abschnitte, die Bezeichnung des mehr und weniger Nothwendigen, das auf jedes Jahr zu rechnende Pensum, die dem Fache zu widmende Zeit, endlich allfällige Bemerkungen über die Behandlung und die Führung des Unterrichtes enthalten sind.

Im Namen der für Prüfung des Realbuches bezeichneten Commission:

(Sig.) *A. Mousson.*

Die Scherr'sche Entlassungs- und Entschädigungs-Angelegenheit. Die Zürcherische Schulzeitung theilt in Nro. 17 den Beschluss des Grossen Rathes, die Entschädigung des Hrn. Scherr betreffend * mit, und knüpft einige Reflexionen daran. Hier ist der Artikel:

---

* Der Erziehungsrath trug für Hrn. Scherr auf 6600 Fr. (9900 Fr. de Fr.) Entchädigung an, der Regierungsrath verlangte 6000 Fr. vom

„Der Grosse Rath, auf den Bericht des Regierungsrathes, in Erwägung: 1) dass der Grosse Rath nach fortwährender Uebung bei Aufhebung oder Reformirung einer Staatsbeamtung oder eines Staatsinstituts die Entschädigungsansprüche der ausser Thätigkeit gesetzten Beamten von sich aus auf dem Wege des Gesetzes oder des Beschlusses regulirt und somit die diessfällige Regulirung als einen in seine ausschliessliche Competenz fallenden Gegenstand behandelt hat; 2) dass der Grosse Rath von diesem Rechte im vorliegenden Specialfalle Gebrauch gemacht hat, indem er: a. durch das Gesetz vom 26. Hornung 1840, betreffend das Schullehrer-Seminar, sich den Entscheid über eine angemessene Entschädigung, bezüglich auf die an dem reorganisirten Seminar allfällig nicht wieder definitiv angestellten Lehrer, vorbehielt; b. durch Beschluss vom 1. Weinmonat 1840 die Entschädigung an den gewesenen Seminardirector J. Th. Scherr auf 4400 Fr. festsetzte, und zwar mit dem seine ausschliessliche Competenz wahrenden Zusatze: „unter welcher Form solche Ansprüche immer gestellt werden möchten", beschliesst: 1) Der Grosse Rath erklärt sich wiederholt für ausschliesslich competent, die Entschädigung des gewesenen Seminar-Directors Scherr festzusetzen; 2) es hat demnach beim Beschlusse vom 1. Weinmonat 1840 sein Bewenden; 3) wird gegenwärtiger Beschluss dem Regierungsrathe zur Vollziehung und dem Obergerichte zur Nachachtung mitgetheilt."

In der Discussion, welche über diesen Gegenstand Statt fand, sprachen die Herren Obergerichtspräs. Finsler, Oberrichter Ammann und Landschreiber Meier dafür, die ganze Sache als eine rein privatrechtliche anzusehen und sie somit gemäss §. 10. der Verfassung den Gerichten zur Entscheidung zu überlassen. Hr. Finsler trug zwar zunächst darauf an, die Frage, ob ein absoluter Entscheid über die Entschädigungssumme für Hrn. Scherr in der Competenz des Grossen Rathes oder der Gerichte liege, durch eine Commission untersuchen zu lassen; sollte aber der Grosse Rath diese Frage unmittelbar selbst entscheiden wollen, dann möchte für die Competenz der Gerichte entschieden werden. — Von der andern Seite wurde vom Hrn. Referenten, Hrn. Spöndli, Substitut des Staatsanwalts, und Hrn. R. R. M. Sulzer geltend gemacht, dass die ganze Angelegenheit durchaus nicht den Charakter einer Privatrechtssache an sich trage, sondern es sich rein um eine staatsrechtliche Frage handle. Es bestehe eine lange, unbestrittene Uebung, wornach der Grosse Rath befugt sei, sämmtliche Staatsanstalten zu verändern und zu reconstituiren, Beamtungen aufzuheben und die Besoldungsverhältnisse durch Gesetze zu reguliren. In frühern Zeiten und namentlich seit 1830 sei diess häufig vorgekommen, und gerade in dem Umstande, dass die Betheiligten sich immer dabei beruhigt und gegenüber dem Grossen Rathe keine Ansprüche auf gerichtlichem Wege zu verfolgen gesucht hätten, liege der Beweiss allgemeiner Anerkennung dieses dem Grossen Rathe zuständigen Entscheidungsrechtes. — Ueberhaupt könne die Stellung eines Beamten zum Staate und auch die Auflösung eines Verhältnisses zwischen Beamten und Staat durchaus nicht bloss nach privatrechtlichen Grundsätzen beurtheilt werden; jeder Beamte werde unter der stillschweigenden Bedingung gewählt und sei sich derselben bewusst, dass er das Amt nur so lange zu bekleiden habe, als es existirt; und mit dem Untergang der Stelle falle auch sein Anspruch weg. — Endlich könne der Umstand, dass der Grosse Rath, erst nachdem Hr. Scherr den Prozess anhängig gemacht, ihm jene Entschädigung zugesprochen, um so weniger irgend welche Bedeutung haben, als Scherr seine Forderung, schon ehe er noch seiner Stelle entlassen war, und auf den Fall hin gestellt, wo er dieselbe verlöre, eine Forderung, mit der ihn die Gerichte hätten abweisen sollen, bevor der darin angenommene Fall

---

Grossen Rath. Für diese Summe stimmten nur 32 Mitglieder gegen 122; für 5000 Fr. waren 60 gegen 96, für 4400 Fr. 78 gegen 78, für 2200 Fr. 78 gegen 78. Der Präsident entschied für 4400 Fr. (Gehalt zweier Jahre) durch Stichentscheid.

wirklich eingetreten, und die er überhaupt nur gemacht, um sich nachher auf den anhängigen Process berufen zu können. Auf diese Weise könnte jeder Beamte, dessen Existenz als solcher etwa in Frage gestellt würde, durch Herausnahme einer Weisung seine ganze Stellung zum Staate verändern und denselben zwingen, ihm vor Gericht zu stehen.

Gewiss zeigt gerade dieser letzte Punct, wohin überhaupt die Ansicht führen müsste, eine solche Frage sei rein privatrechtlicher Natur. Wenn der Staat allen Beamten, die nur seit 1830 theils ohne, theils mit Entschädigung durch Veränderung oder Eingehen ihrer Stellen ihre Besoldungen verloren, vermeintlicher Ansprüche wegen hätte vor Gericht Rede stehen sollen, so könnte er noch jetzt von allen Seiten mit Processen beladen und für die Gegenwart und Zukunft ihm alle Lust vergangen sein, Veränderungen irgend welcher Art in seinen Beamtungen vorzunehmen, in denen er jeden Schritt mit einer Menge von Unterhandlungen oder Processen erkaufen müsste. Es würde so eine Stabilität hervorgerufen, die am allerwenigsten den radicalen Freunden von Hrn. Scherr noch ihrer eigenen Verfahrungsweise entspräche. — Aber allerdings zeigt gerade der Umstand, dass in keinem Falle Ansprüche von den Betheiligten gemacht wurden, hinlänglich, dass das Recht des Grossen Rathes in dieser Hinsicht in Allen und immer Anerkennung gefunden, und wenn angenommen werden darf, dass Hr. Scherr seine Ansprüche bona fide (und nicht bloss, um nachher auf einen anhängigen Process sich berufen zu können) gestellt hat, so beweist diess nur, dass er auch in dieser Beziehung ausser unserm allgemeinen und tiefen Volksbewusstsein steht. Und wir nehmen ihm diess auch nicht übel; denn zu dem „Erbtheil der Väter", von dem er so gerne gesprochen, gehört dieses Bewusstsein für ihn nicht. — In der Sache selbst aber — und diess ist am Ende, worauf es ankömmt — kann sich Hr. Scherr gewiss nicht über den Beschluss des Grossen Rathes beklagen; die Billigkeit ist durch denselben, namentlich im Vergleich mit frühern Fällen ähnlicher Art, ganz gewiss nicht verletzt."

Die Stelle: „So beweisst diess nur, dass er auch in dieser Beziehung ausser unserm allgemeinen Volksbewusstsein steht" trifft den Nagel auf den Kopf und entscheidet die ganze Sache. „Ländlich, sittlich", und fügen wir hinzu: rechtlich.

Diejenigen, welche in Deutschland über die Scherr'sche Entlassungs- und Entschädigungsangelegenheit geurtheilt haben, sind dabei von den Rechtsbegriffen und den Sitten des monarchischen Staates ausgegangen. Nach diesen hätte Hr. Scherr, wenn der Züricherische Staat seine Dienste nicht mehr benutzen wollte, pensionirt werden müssen. Die Republik hat aber eben andre Rechtsbegriffe, andre Sitten, andre Principien, und nach diesen hat der Züricher Grosse Rath gehandelt. So lange die Republik ein Bewusstsein über ihre Natur behält, wird sie durch ihre Einrichtungen dafür sorgen, dass kein Amt der Einnahme wegen wünschenswerth wird, dass sich kein für seinen Unterhalt lediglich auf das Gehalt angewiesener Beamtenstand ausbilden kann, dass jeder Beamte nur auf eine gewisse Zeit ernannt wird und sich nach Ablauf derselben einer Erneuerungswahl unterwerfen muss, u. s. w. Es hat mit Einem Worte der Beamte in der Republik eine ganz andre Stellung als in der Monarchie. Wenn nun in der Republik das Unbequeme dieser Stellung der Beamten gefühlt und der Versuch gemacht wird, durch lebenslängliche Anstellung der Beamten einzelner Kategorien die Vortheile, welche die Monarchie in diesem Stücke bietet, für den öffentlichen Dienst und die Beamten zu gewinnen: so begeht man den gewöhnlichen Fehler, dass man ein (absolut betrachtet) Besseres aufstellt, welches sich in der Praxis als ein (relativ) Schlechteres erweist. Es ist ganz richtig, dass die Stellung des Beamten in der Republik eine vielfach unbequeme und unsichre ist; aber es ist eben so richtig, dass sich dieses nicht ändern lässt, wenn die Republik Republik bleiben soll. Omnis determinatio est negatio. Die Katze muss sich mit ihren vier Beinen begnügen; freilich hätte sie's bequemer und ihre Nahrungssorgen würden sich sehr vermindern, wenn sie auch noch Flügel

hätte. Diess ist die allgemeine Ansicht von der Sache. In denjenigen Schweizer-Cantonen, wo man sich traditionell auf die praktische Demokratie versteht, kann ein Beamter gar nicht in die Conflicte kommen, worin sich Hr. Scherr befunden hat: erscheinen seine Dienste nicht mehr angemessen, so wählt man ihn nach Ablauf seiner Amtsdauer nicht wieder. Fassen wir indess den Scherr'schen Fall speciell ins Auge, so hat der Grosse Rath nicht schön gehandelt. Er hätte Hrn. Scherr pensioniren sollen, wie er Dr. *Strauss* pensionirt hat und unmittelbar nach diesem Beschlusse einen zweiten fassen, wodurch das Gesetz, welches die Anstellungen der Professoren, Lehrer, Prediger u. s. w. zu lebenslänglichen macht, für jede zukünftige Anstellung aufgehoben worden wäre, damit eine solche Pensionirung in Zukunft nicht wieder vorkommen könne. Der Kniff, das Seminar heute für aufgehoben zu erklären, um es morgen wieder einzurichten, war eben nur ein Kniff, der einem rabulistischen Advocaten Ehre machen würde, aber für einen Staat nicht schicklich ist. Jeder Staat hat das Recht, einen Beamten zu ersetzen, der ihm nicht mehr nützlich dienen kann; der republikanische Staat hat obendrein das Recht, für die Ausübung dieses Rechtes kein Geld ausgeben zu dürfen (nur das kann ihm zugemuthet werden, dass er Pensionen an solche ehemalige Beamte zahlt, die ihr halbes Leben dem Staate gedient haben und nun alt sind; eben so an deren Wittwen und Waisen); in Zürich hatte aber nun einmal der Staat die Thorheit begangen, sich dieses letzteren Rechtes dadurch zu begeben, dass man das Amt des Seminardirectors zu einem lebenslänglichen gemacht hatte, und darum wäre es in der Ordnung gewesen, dass der Staat die Folgen dieser Thorheit auf seine Schultern genommen hätte. Also schön hat der Grosse Rath nicht gehandelt, doch ist er so billig gewesen, als er es bei der Zahl und Macht der Gegner * des Hrn. Scherr sein durfte. Er hat Hrn. Scherr als einen Beamten betrachtet, der vor Ablauf seiner Amtsdauer abberufen wird und unter diesen Umständen eine Entschädigung erhalten muss.

Personalien. Alt-Oberrichter *Ulrich*, der seit einigen Jahren Mitglied des Erziehungsraths und seit Ende 1839 Präsident desselben war, hat im Juni vom Grossen Rathe seine Entlassung aus dem Erziehungsrathe begehrt. Der Grosse Rath hat ihm nur einen dreimonatlichen Urlaub bewilligt. — Im März schon nahm Dr. *Bernhard Hirzel* (der Pfarrer in Pfäffikon, der am 6. Sept. aus göttlicher Inspiration die Seebuben anführte) seine Entlassung aus dem Erziehungsrathe; an seine Stelle wurde Oberst *Weiss* zum Bracken gewählt, ein guter Polytechniker. Der ebenfalls neu gewählte Pfarrer *Gessner* hat, um sich seinem Amte ganz widmen zu können, seine Pfarrei in Albisrieden aufgegeben.

(2. u. 3. Die Cantonsschule.) Diese Anstalt besteht aus zwei Schulen, dem Gymnasium (Unteres G. 4 Classen; Oberes G. 3 Classen) und der Industrieschule. (Untere 3 Classen, 2 Parallelclassen; Obere 3 Abtheilungen.) Es liegen uns das Programm von 1839—40, ein Jahresbericht von 1840—41 und einige briefliche Mittheilungen vor.

Das Gymnasium hat keinen ständigen Rector; das Rectorat wechselt zwischen den Lehrern So war 1840 der Prof. der Mathematik, Hr. Raabe, Rector des oberen Gymnasiums, Dr. Hermann Sauppe Prorector des unteren Gymnasiums. Die Lehrer sind: 1) *Joh. Caspar von Orelli*; 2) Prof. Dr. *Fäsi*, 3) Prof. Dr. *Winckelmann*, 4) Prof. Dr. *Ettmüller*, 5) Prof. Dr. *H. Escher*, 6) Prof. *Raabe*, 7) Prof. Dr. *Oswald Heer*, 8) Prof. *Albert Mousson*, 9) Prof. *Konrad von Orelli*, (10. Prof. Dr. Ludw. Hirzel †); am unteren: 1) Prof. Dr. *H. Sauppe*, 2) Prof. Dr. *Baiter*, 3) Oberl. *Weiss*,

* Dass Hr. Scherr auch eine grosse Anzahl heftiger und begeisterter Anhänger und Verehrer im Canton hat, braucht nicht besonders gesagt zu werden, nur sind dieselben augenblicklich aus den Geschäften gedrängt. Erst in diesen Tagen (12. Sept.) wurde Hrn. Scherr durch eine Deputation Zuricher Cantonsbürger eine goldne Medaille „für seine Verdienste um das Züricher Schulwesen" überreicht.

4) Oberl. Dr. *Haupt* (an des abgegangenen und jetzt in Stuttgart lebenden Dr. Alb. Schott Stelle); 5) *Heinrich Grob*, 6) Oberl. *Horner*, 7) *Felix von Orelli*. Der Lectionsplan im Schuljahr 1840—41 war folgender:

I. Unteres Gymnasium (4 Classen).

Religion. I. 2 Stunden ausgewählte Abschnitte aus Matth. und Lukas. II. 2 St. Evang. Joh. III. 2 St. christ. Religionslehre. IV. 2 St. alttestam. Einleitung.

Latein. Sprache. I. 12 St. Formenlehre nach A. Grotefend's Elementarbuch. II. 9 St.: 3 St. Satzlehre nach Billroth §. 169—223; 4 St. Lectur aus Corn. Nepos; 2 St. Exercitien, Vocabul. der latein. Sprache von Barth auswendig gelernt. III. 9 St.: 3 St. zweimalige Repetition der Formenlehre, einmalige Repetit. der Syntax bis §. 223, Lehre von den adj. und pron.; 4 St. Lectür Caesar de bello Gall. VII 1—62, Verslehre; 2 St. Exercitien. IV. 9 St. Repetition von Curs III, Lehre von mod. inf. gerund. part. sup. §. 240—270; Lectür Caes. b. Gall. II 27—Ende, III 1—6; in der Chrestomathie Stücke aus Cic., Liv. und Ovid. Met. Aus Cic. und Ovid Gedächtnissübungen; 2 St. Exercitien.

Griech. Sprache. II. 6 St. Formenlehre des Att. Dialekts nach Buttmann §. 2—107; Lectur aus Halm's Lesebuch Curs I. III. 8 St. Formenlehre des Att. Dialects nach Buttmann §. 2—116; einzelne Abschnitte der Syntax; Lectur aus Halm's Leseb. Curs II und aus Jacobs Gr. Elementarb. in Curs II und III; schriftliche Uebungen. IV. 8 St. Formenlehre des Att. und Jon. Dialects nach Buttmann §. 2—117; Lehre von der Wortbildung §. 119—121; einzelne Abschnitte aus der Syntax; Lectur aus Jacobs in Curs II, III und IV, Hom. Od. VI und VII; schriftliche Uebungen.

Deutsche Sprache. I. 4 St. Grammat. Uebersicht der Lehre vom einfachen und zusammenges. Satz nach Becker; Wortbildungslehre mit etymolog. Uebungen; Lesen und Gedächtnissübungen aus dem „neuen Freidank"; Aufsätze; Nachbildungen von vorher gelesenen Erzählungen und Parabeln. II. 3 St. Gramm. Lehre vom einfachen und zusammenges. Satz; Lesen und Gedächtnissübungen aus dem „neuen Freidank"; Aufsätze III. 3 St. Uebersicht der Syntax nach Becker; Lectur, Follen's Dichtersaal; Anfangsgründe deutscher Verslehre, metrische Versuche; Aufsätze. IV. 3 St. Syntax nach Becker; deutsche Etymologie; Lectur und Memoriren aus Follen's Dichtersaal; Aufsätze.

Mathematik. I. 4 St. Elemente der Arithmetik in unbenannten Zahlen, Decimalbrüche; Geometr. Aufgaben. II. 4 St. Lehre von den Proportionen; Regeldetri, Ausziehung der Quadrat- und Cubikwurzel; Kettenbrüche, Progressionen; ebene Geometrie: Linien, Winkel, Dreieck und Viereck. III. 4 St. Elemente der Buchstabenrechnung; Gleichungen des ersten Grades mit einer Unbekannten; ebene Geometrie: Winkel am Kreise, Flächeninhalt der Figuren. IV. 4 St. Gleichungen des ersten Grades mit mehreren Unbekannten, Gleichungen des zweiten Grades; Schluss der ebenen Geometrie.

Geschichte und Geographie. I. 4 St. Elemente der mathem. und phys. Geogr.; Geogr. von Afrika und Asien. II. 4 St. Geogr. Europa's; nachher Einleitung zur Geogr. und Gesch. der Hebräer. III. 4 St. Gr. und Maced. Gesch.; Gesch. Roms bis zur Vertreibung der Könige. IV. Allgem. Gesch. von der Auflösung der karoling. Monarchie bis Anfang Saec. XIII.

Gesang. I und II. 1 St. Notenkenntniss, Bildung der Tonformen mit besonderer Rücksicht auf Melodik, Rhythmik und Dynamik; Singheft: Liederb. für turnende Schweizerknaben. III und IV. 1 St. Theorie: Bildung sämmtlicher Alten der Tonleiter, so wie der Dur- und Moll-Accorde; Singheft: Gesellschaftslieder von Nägeli. Eine fünfte Stunde ist für alle 4 Classen gemeinschaftlich bestimmt.

Zeichnen. I. 2 St. II. 2 St. Kalligraphie. I. 2 St.

II. Oberes Gymnasium (3 Classen).

Religion. I. 1 St. Kirchengeschichte bis Carl M.

Latein. Sprache. I. 7 St. Lectur Virg. Aen. II, Liv. XXI 1—44;

Stylübungen nach Forbiger; memorirt Virg. Aen. II, Stücke aus Liv. II. 8 St. Lectür Sall. Catil. et Iug. Cic. Catil. I, Phil. I und XIV, act. in Verrem IV. Hor. carm. et epod.; Exercitien aus Weber; Gr. und Röm. Litt. nach Schaaff's Encykl.; Gedächtnissübungen. III. 4 St. Lectür Hor. Sat. et epist., Tac. Annal. XII—XVI. Cic. Lael.; Luciani dialogi Deor. et Mort. ins Lat. übersetzt; Gedächtnissübungen.

Griechische Sprache. I. 7 St. Lectür Xen. Anab. VII; Hom. Od. XI und XII; Her. Mus. VIII 1—77; Gedächtnissüb. aus Hom.; Exercitien. II. 6 St. Lectür Hom. Il. III. IX. X. XVI. XVIII; Xen. Conviv. und Memor.; Isocr. Areopag.; Gr. Syntax unter Benutzung von Rost's Beispielsammlung. III. 4 St. Lectür Eurip. Phoen. und Sophocl. Electra v. 1—302; Lysias c. Eratosth. und Agorat.; Lycurg. c. Leocr.

Hebräische Sprache. I. 4 St. Gramm. nach Gesenius. II. 2 St. Erklärung des pros. Theils von Gesen. Lesebuch. III. 2 St. Erklärung des poet. Theils.

Deutsche Sprache. I. 3 St.: 2 St. sprachliche Uebungen; 1 St. Erklärung von Gedichten aus Follen's Bildersaal. II. 3 St.: 1 St. Erklärung von Tobler's Enkel Winkelried's und Klopstock's Oden; 1 St. Mittelhochd. Gramm., Erklär. der Niebelungen; 1 St. Uebungen. III. 3 St. Gesch. der deutschen Litt. von Ulfila bis Göthe; Uebungen.

Mathematik. I. 4 St. Algebra; Elemente der Grössenlehre; Geometrie: die vier ersten Bücher in Legendre. II. 4 St. Algebra; arithm. und geometr. Progressionen, Logarithmen: Lehre der endlichen Differenzen und Anwendung derselben auf arithm. Reihen; Geometrie: ebene Trigonometrie, trigonom. Analysis, auf analyt. Wege die Gerade und der Kreis. III. 4 St. Algebra; vollständige Theorie der höheren Gleichungen; Geometrie: die 4 letzten Bücher aus Legendre; auf analyt. Wege die Linien des zweiten Grades.

Geschichte. I. 2 St. Gr. und Röm. Gesch. nach Haake. II. 4 St. Gesch. des Mittelalters; neuere Gesch. bis 1618 nach Heeren. III. 5 St.: 3 St. Gesch. von Europa von 1618—1792 nach Heeren; 2 St. Schweizergeschichte bis 1531 nach Meyer von Knonau.

Naturgeschichte und Physik. I. 3 St. Pflanzenkunde: Zoologie. II. 4 St. 1) Allg. Eigenschaften der Körper; 2) Lehre von der Wärme; Versuche und Vorweisungen. III. 3 St. 1) Lehre vom Licht, 2) vom Magnetism., 3) math. Geogr.; die beiden ersten Abtheilungen experimental.

Philosophie. III. 5 St. Logik und Psychologie; Hodegetik nach Scheidler.

Gesang. Alle 3 Classen (je 1 St.) Lieder aus der Mozartstiftung.

Die Frequenz des unteren G. war 75, wovon 17 ins obere G. traten; des oberen G. 68 (28 aus Zürich, 21 aus dem Canton, 19 Auswärtige). Zur Universität gieng die ganze oberste G.-Classe (11) nach bestandener Maturitätsprüfung ab. — Das Programm von 1840 enthielt eine ausgezeichnete (seitdem in Stuttgart besonders erschienene) Abhandlung von Dr. A. Schott: „Die Deutschen am Monte-Rosa mit ihren Stammgenossen in Wallis und Uechtland. Die Abhandlung zum Programm für 1841 ist uns noch nicht zu Gesichte gekommen.

Die Industrieschule erschreckt zuvörderst durch ihren Namen, bei dem man an so etwas wie ein Amphibium von Real- und polytechnischer Schule denkt. Und in der That ist ein wenig von diesem Amphibischen, von dieser Vermengung der allgemeinen Schul- und der professionellen Bildung in der Anstalt vorhanden, wie es denn auch ein grosser pädagogischer Fehler ist, dass die Anstalt in ihrer oberen Abtheilung sich in drei Richtungen theilt. In der Hauptsache aber hält die Schule ziemlich den Charakter der echten Real- oder höheren Bürgerschule fest. Ein so glänzendes Lehrer-Collegium für sie aufzufinden, wie diess für das Gymnasium gelungen ist, war schwer; doch ist es gelungen, ein ausgezeichnetes zusammenzubringen: 1) Prof. Dr. *Löwig*, 2) Prof. Dr. *Jul. Fröbel* (1840 Rector), 3) Prof. Dr. *Eichelberg*, 4) Prof. Dr. *Gräffe*, 5) Prof. *Redtenbacher*, 6) Prof.

Alb. Mousson, 7) Prof. *Vögeli*, 8) Oberl. *Hardmeier*, 9) Oberl. *Denzler*, 10) Oberl. *Daverio*, 11) Oberl. *Carl Fröbel*; — an der unteren: 12) Lehrer *A. C. Schweizer*, 13) Oberl. *Joh. Schulthess*, 14) Prof. *Konrad von Orelli*, 15) Pfarrer *Wirz*, 16) Oberl. *C. A. Müller*, 17) Prof. *G. von Escher*, 18) Kirchenrath *J. Ludwig Meier*.

Der Lectionsplan von 1840—41:

I. Untere Industrieschule (3 Classen, 2 Parallel-Classen).

Religion. I. 2 Stunden. Erzählungen des A. T. nach der Schulthessischen Kinderbibel; ausgewählte Abschnitte aus den Evang. Matth., Lukas und Joh. II. 2 St. Bergpredigt; Leidensgeschichte nach Evang. Luk.; kurze Kirchengesch. bis zur Reformat. III. 2 St. Christ. Religionslehre; Paul. Epist.; Reformationsgeschichte.

Mathematik. I. u. Parallelkl. 5 St. Allgem. Arithmet.; Elemente der Algebra; Elementargeometrie bis zur Inhaltsberechnung der Polygone. II. u. Pkl. 5 St. Algebra; Potenzen und Wurzeln; Gleichungen des 1sten Grades; Lehre vom Kreise und Repetition der Element. Geometrie. III. 5 St. Gleichungen der 2 ersten Grade mit einer und mehrern Unbekannten; Elem. der Stereometrie, Repetit.

Naturgeschichte und Physik. I. u. Pkl. 2 St. Zoologie; spezielle Naturgesch. der Wirbelthiere. II. u. Pkl. 4 St. Pflanzenkunde nach Linné, Exkursionen; Mineralogie, Krystallkunde, Kenntniss der für das Gewerbswesen wichtigsten Minerale. III. 3 St. Elemente der Physik; allgem. Eigenschaften der Körper; Lehre vom Gleichgewicht und von der Bewegung; Aggregatszustände; das Wichtigste aus der Wärme- und Elektricitätslehre.

Geographie. I. u. Pkl. 2 St. Allgem. geograph. Begriffe; allgem. Beschreib. der Erdoberfläche; Geogr. von Europa. III. u. Pkl. Geogr. der aussereuropäischen Welttheile. II. Elemente der mathem. und physischen Geogr.; Ethnographie; politisch-geograph. Ueberblick der Erdoberfläche.

Geschichte. I. 2 St. Allgem. Gesch. von der Völkerwanderung bis auf den Tod Friedrichs II. II. 2 St. Allg. Gesch. vom Interregnum in Deutschland bis auf den Tod Karls V.

Geometrisches Zeichnen. I. u. Pkl. 2 St. Figuren der ebenen Geometrie; gerade Linien, Winkel, Polygone, Kreise; Aufgaben. II. u. Pkl. 2 St. Aufgaben über Eilinien, Linsen, Ovale, Kegelschnitte, Cycloiden; Elemente der Projektionslehre. III. Projektionslehre; Lehre vom Zeichnen in Grund- und Aufriss; Elemente der Schattenkonstruction.

Arithmetik. I. u. Pkl. 2 St. Gewöhnliche und Decimalbrüche; II. u. Pkl. 3 St. Brüche; Reductionsrechnungen, Maasse und Gewichte, Arbeits- und Zinsrechnungen. III. 3 St. Repetition; Gesellschafts-, Durchschnitts-, Mischungsrechnungen, Abzugs-, Termins-, Zins- und Zinseszinsenrechnung; Logarithmen.

Freies Handzeichnen. I. u. Pkl. 2 St. Ornamente- und Kopfzeichnen. II. Fortsetzung in schwierigern Aufgaben. III. Fortsetzung; Tuschübungen.

Französische Sprache. I. u. Pkl. 7 St. Leseübungen und Formenlehre nach Orelli. II. u. Pkl. 6. St. Syntax nach demselben; Chrestomathie desselben; Stylübungen. III. Fortsetzung der Syntax und Uebungen.

Deutsche Spr. I. 4 St. Satzlehre; Stylübungen; Orthographie; Interpunktion; Lesen in Kriegk's Schulbuch. II. 3 St. Aufsätze, Erzählungen, Vortrag. III. Fortsetzung. Synonymik.

Gesang. I. 1 St. Notenkenntniss; Tonleiter, Tonformen; Liederbuch für turnende Schweizerknaben. II. wie I. III. Wiederholungen der Theorie; dreistimmige Lieder von Wehrli.

Kalligraphie. 2 St. in jeder Classe; Curs in deutscher und englischer Currentschrift; praktische Uebungen nach Vorlagen.

II. Obere Industrieschule (3 Abtheil.).

Theor. Mathematik. I. 6 St. Elemente der Mathemat.; angenäherte Zahlenwerthe, Logarithmen, Gleichungen, Progressionen; ebene

Trigonometrie; Aufgaben nach Meyer Hirsch. II. 6 St. Raum- und analyt. Geometrie; binomische und polynom. Lehrsatz; unmögliche Grössen; Gleichungen des 3ten und 4ten Grades; numerische Gleich. III. Differential- und Integralrechnung; bestimmte Integr. Anwendung auf Quadratur der Curven und Mechanik.

Angew. Mathematik. I. Elemente der Géométrie descriptive; Planimetrische Constructionen über die gerade Linie und den Kreis; verschiedene Curven; Prismen, Pyramiden, Polyeder; Durchschnitte; Parallel-Perspektive. II. Theorie der Géom. descript.; Aufgaben; Probleme der sphär. Trigon.; krumme Flächen; Perspective; Maschinenzeichnen; praktische Geometrie, Theorie der Instrumente, Trigonom.; Vermessungen. III. Industrielle Mechanik; Theorie nach Poncelet Introduction; praktische Regeln nach Morin Aide-mémoire etc.; Uebungen in der prakt. Geometrie.

Physik. II. 5 St. Statik; Molekularkräfte; Wärmelehre. III. 3 St. Lehre vom Licht, Magnetismus, stat. Elektricität und Galvanismus; Physik; Geographie.

Chemie und Technologie. II. 4 St. Unorganische und organische Chemie; prakt. Uebungen. III. 5 St. Analytische Chemie; allgem. Technologie mit besonderer Rücksicht auf die technische Chemie; prakt. Uebungen.

Naturgesch. I. 3 St. Botanik; Zoologie; Naturgesch. der Wirbelthiere. II. 3 St. Oryktognosie; Krystallographie; Technologische Erläuterungen.

Waarenkunde. II. 2 St. Beschreibung der für Handel und Industrie wichtigen Erzeugnisse der drei Naturreiche; Farbstoffe und Kolonialwaaren; Thran, Wolle, Seide, Cochenille; Uebersicht der wichtigsten Mineralstoffe.

Geographie. I. 3 St. mathemat. und phys. Geogr.; Geogr. des brittischen Reichs und seiner Kolonien.

Geschichte nach Heeren's Handbuch der Gesch. des europ. Staatensystems. I. 3 St. Von der Entdeckung Amerika's bis zum Westphälischen Frieden. II. 3 St. Vom Westphäl. Frieden bis zum Tode Friedrichs des Grossen.

Deutsche Sprache. I. 3 St. Stylübungen. II. 3 St. Stylübungen; Uebungen im freien Vortrag; Metrik; deutsche Litteratur des 18ten Jahrhunderts.

Französische Sprache. I. 5 St. Grammatik; orthographische und Stylübungen; Vinets Chrestomathie; Uebersetzungen; mündlicher Vortrag. II. 4 St. Dritter Curs des Lehrbuches von Orelli; Gesch. der franz. Litteratur nach Vinet; Aufsätze.

Italienische Sprache. I. 5 St. Grammatik nach Fornassari. II. 4 St. Uebersetzungen; Tasso's befreites Jerusalem; Briefe und Aufsätze; Italienisch Sprechen.

Englische Sprache. I. 5 St. Knorr's Grammatik; Uebersetzungen; Heussi's Lesebuch. II. 4 St. Handbuch der Engl. Litteratur von Beck; The lady of Lyons von Bulwer; Unterricht englisch gegeben.

Freies Handzeichnen. I. 4 St. Kopfzeichnung in Lebens- und kolossaler Grösse; Kreidezeichnungen; Sepia-, Tusch- und Bleistiftmanier; Elemente des Thierzeichnens, Konturen nach Gypsköpfen. II. 4 St. Fortsetzung in schwierigen Aufgaben.

Kaufmännisches Rechnen und Buchhalten. I. 3 St. Münz- und Cursberechnungen; Wechselreduktionen; doppelte Buchhaltung; prakt. Uebungen. II. 2 St. Wechselarbitragen; Wechselgewinn und Verlust; Waarenkalkulaturen.

Die Frequenz war in der unteren Industrieschule Cl. I. 60 (in 2 Parallel-Classen); Cl. II. 56 (ebenso); Cl. III. 39; in der oberen: I. 22, II. 12, III. 2.

Für die obere Industrieschule ist vor einigen Monaten ein neuer Plan entworfen worden, durch welchen der „revidirte Organisationsplan vom

10. Febr. 1836" aufgehoben ist. Wir sehen diesen Plan ebenfalls nur als einen provisorischen an. Hier folgt er:

§. 1. Die obere Industrieschule, die sich unmittelbar an die untere Industrieschule anschliesst, hat nach §. 101 des Schulgesetzes die Aufgabe, ihre Zöglinge mit denjenigen Fertigkeiten und wissenschaftlichen Kenntnissen auszurüsten, welche zu Verfolgung höherer industrieller Zwecke erforderlich sind.

§. 2. Zur Erreichung dieses Zweckes soll sie die rationelle Fachbildung nach den drei Hauptrichtungen der industriellen Thätigkeit, — der mechanisch-technischen, der chemisch-technischen und der merkantilischen vorzugsweise fördern, um die Schüler zu befähigen, unmittelbar in eine industrielle Berufsthätigkeit zu treten.

§. 3. Es werden demzufolge an derselben gelehrt:

1. Mathematik;
2. Naturwissenschaften;
3. geometrische Zeichnung und freie Handzeichnung;
4. Technik: a) industrielle Mechanik; b) industrielle Chemie; c) Waarenkunde;
5. Geographie;
6. Geschichte;
7. kaufmännisches Rechnen und Buchhalten;
8. deutsche, französische, italienische und englische Sprache;
9. Kalligraphie.

§. 4. Diese Lehrgegenstände werden auf drei Jahreskurse vertheilt, so zwar, dass in der chemisch-technischen und in der merkantilischen Richtung die eigentliche Fachbildung als mit zwei Jahren, in der mechanisch-technischen als mit drei Jahren vollendet gedacht wird.

Das Bestimmtere darüber wird in folgendem Schema angegeben, dessen Zweck ist, diejenigen Haupt- und Nebenfächer zu bezeichnen, welche in jeder der drei Richtungen für den einzelnen Schüler nach seinem Verhältnisse und dem gewählten Berufe vorzüglich wichtig oder wirklich nothwendig sind. Collisionen der Stunden dürfen daher in den einzelnen Richtungen nicht eintreten. Der Lehrerconvent ist dabei verpflichtet, den Schülern bei der Auswahl der Fächer leitend an die Hand zu gehen. Jedenfalls unterliegt diese Auswahl der Bestätigung des Lehrerconvents.

Studienplan

für die drei Richtungen der obern Industrieschule, mit vermehrter Stundenzahl.

Mechanisch-technische Richtung.

I. Jahr.

Deutsche Sprache, obligator. 3 Stunden.

Theoretische Mathematik 8 St.
Géométrie descriptive 2 St.
Geometrisches Zeichnen 6 St.
Freies Handzeichnen 4 St.
Statik und Mechanik 2 St.
Physik, 1ster Cursus, 3 St.

Allgemeine Chemie 4 St.
Geschichte 3 St.
Geographie 3 St.
Eine fremde Sprache, 1ster Cursus, 5 St.

Mechanisch-technische Richtung.

II. Jahr.

Theoretische Mathematik 7 Stunden.
Géométrie descriptive 2 St.
Geometr. Zeichnen und Maschinenzeichnen 6 St.

Theoret. Theil der prakt. Geometrie (Winter) 4 St.
Freies Handzeichnen 4 St.
Physik, 2 Cursus, 4 St.

Deutsche Sprache und Litteratur 3 St.
Geschichte 3 St.
Eine fremde Sprache, 2ter Cursus, 4 St.
„ „ „ 1ster „ 5 „

Chemisch-technische Richtung.

I. Jahr.

Deutsche Sprache, obligat. 3 Stunden.

Allgemeine Chemie 4 St.
Uebungen im Laboratorio 3 St.
Physik, 1ster Cursus, 3 St.
Botanik und Zoologie 4 St.
Freies Handzeichnen 4 St.

Geschichte 3 St.
Geographie 3 St.
Theoretische Mathematik 8 St.
Eine fremde Sprache, 1ster Cursus, 5 St.

Chemisch-technische Richtung.

II. Jahr.

Technische Chemie 3 Stunden.
Analytische „ 2 St.
Uebungen im Laboratorio 4 St.
Physik, 2ter Cursus, 4 St.
Mineralogie 2 St.
Waarenkunde 2 St.
Freies Handzeichnen 4 St.

Deutsche Sprache und Litteratur 3 St.
Geschichte 3 St.
Eine fremde Sprache, 2ter Cursus, 4 St.
„ „ „ 1ster „ 5 „

Merkantilische Richtung.

I. Jahr.

Deutsche Sprache, obligat. 3 St.

Die drei fremden Sprachen, 1ter Cursus, 15 St.
Kaufmännisches Rechnen, Buchhaltung, Handels- und Wechselgeschäfte 5 St.
Kalligraphie 2 St.
Geographie 3 St.

Geschichte 3 St.
Botanik und Zoologie 4 St.
Physik, 1ter Cursus, 3 St.
Statik und Mechanik 2 St.
Theoretische Mathematik 8 St.
Handzeichnen 4 St.

Merkantilische Richtung.

II. Jahr.

Deutsche Sprache und Litteratur 3 St.
Die 3 fremden Sprachen, 2ter Cursus, 12 St.
Waarenkunde 2 St.

Geschichte 3 St.
Mineralogie 2 St.
Physik, 2ter Cursus, 4 St.
Allgemeine Chemie 4 St.
Freies Handzeichnen 4 St.

Mechanisch-technische Richtung.

III. Jahr.

Theoretische Mathematik 3 Stunden.
Maschinenlehre 6 St.
Maschinenlehre und Construiren 6 St.
Geometr. Aufnehmen (Sommer) 4 St.

Mineralogie 2 St.
Eine fremde Sprache, 2ter Cursus, 4 St.
„ „ „ 1ster „ 5 „

§. 5. Diese Lehrgegenstände werden auf folgende Weise auf die Lehrer der Anstalt vertheilt:

1.	Lehrer der theoretischen Mathematik, mit Stunden		18
2.	Lehrer der angewandten Mathematik, dem ein Gehülfe beigegeben wird, mit	St.	34
3.	Lehrer der Chemie und chemischen Technologie	mit St.	16
4.	„ „ Naturgeschichte	„ „	6
5.	„ „ Physik	„ „	7
6.	„ „ Geschichte	„ „	6
7.	„ „ Geographie	„ „	3
8.	„ „ deutschen Sprache	„ „	6
9.	„ „ französischen Sprache	„ „	9
10.	„ „ italienischen „	„ „	9
11.	„ „ englischen „	„ „	9
12.	„ des freien Handzeichnens	„ „	8
13.	„ der Waarenkunde	„ „	2
14.	„ des kaufmännischen Rechnens und Buchhaltens	„ „	5
15.	„ der Kalligraphie	„ „	2
		Stunden	140

§. 6. Gemäss §. 3 des Gesetzes vom 10. Februar 1836 ist im ersten Jahrescursus das Lehrfach der deutschen Sprache für die Schüler obligatorisch. Der Lehrerconvent ist jedoch ermächtigt, einen Schüler desselben zu entlassen,

a) in Folge einer bestandenen Prüfung;
b) wegen vorgerücktern Alters;
c) wegen bereits eingetretenen Berufes oder anderer dringender Verhältnisse, welche die Entlassung nothwendig machen.

Unter den übrigen Fächern findet in allen drei Jahrescursen freie Auswahl Statt, mit Vorbehalt der Bestätigung des Lehrerconvents (§. 4).

§. 7. Die Aufnahme der Schüler in die Anstalt geschieht durch die Aufsichtscommission in Verbindung mit dem Lehrerconvent in Folge einer Prüfung in der deutschen Sprache, welche durch den Lehrer dieses Faches an der obern Industrieschule gehalten wird. Vorbehalten bleiben die Bestimmungen von §. 6. Ferner haben diejenigen, welche nicht den vollständigen Cursus der untern Industrieschule oder des untern Gymnasiums gemacht haben, nachzuweisen, dass sie das 15. Altersjahr angetreten haben, so wie dann Zeugnisse über ihr sittliches Verhalten und über ihre Vorkenntnisse beizubringen.

§. 8. Die hierauf folgende Zulassung der Schüler zu den einzelnen Fächern geschieht in Folge einer Prüfung, die für jedes Fach, welches Vorkenntnisse erfordert, von dem Lehrer desselben an der obern Industrieschule vorgenommen wird.

Ueber die sämmtlichen Aufnahmsprüfungen wird auf den Antrag des

Lehrerconvents durch die Aufsichtscommission ein Reglement erlassen, welches der Genehmigung des Erziehungsrathes unterliegt.

§. 9. Am Schlusse jedes Jahrescurses findet, wie in den übrigen Abtheilungen der Cantonsschule, eine öffentliche Prüfung Statt, wofür zwei Tage bestimmt werden. Ein unter Genehmigung des Erziehungsrathes zu erlassendes Reglement wird dieselbe näher anordnen.

§. 10. In Folge dieser Prüfung und der von den Lehrern abgegebenen Zeugnisse entscheidet die Aufsichtscommission in Verbindung mit dem Lehrerconvent über die Beförderung und Entlassung der Schüler.

§. 11. Wer sich von dieser Prüfung ohne dringende, von dem Lehrerconvent als giltig anerkannte Gründe ausschliesst, kann nicht zu einer höhern Abtheilung befördert werden, noch kann er Anspruch auf ein Abschiedszeugniss oder Maturitätszeugniss machen.

Dr. *L. Hirzel.* Der am 13. April d. J. verstorbene Ludwig Hirzel, Dr. theol. und philos., Prof. der Theologie an der Hochschule und der hebräischen Sprache am Gymnasium, seit 1839 auch Mitglied des Kirchenraths, bekannt durch seinen Commentar über das Buch Hiob, war 1801 geboren.

(**4. Volksschulwesen.**) Die Art und Weise, wie man im Canton Zürich seit 1831 die ökonomischen Verhältnisse des Volksschulwesens verbessert und geregelt hat, bietet ein nachahmenswürdiges Muster dar. Gewiss wird nachstehendes Fragment aus einem Berichte des Regierungsraths an den Grossen Rath für alle diejenigen Interesse haben, die sich für die ökonomischen Verhältnisse des Volksschulwesens interessiren.

„Unter den von der Basserstorfer Volksversammlung ausgesprochenen Wünschen, welche die höchste Behörde an den Reg. Rath überwiesen, ist auch der nachfolgende enthalten:

„Uebernahme desjenigen Theils der fixen Lehrerbesoldung, welchen die Schulgenossenschaften nicht aus ihren Schulgütern bestreiten können, auf die Staatskasse und grössere Unterstützung dürftiger Schulgenossen von Seite des Staates in Bezug auf die Schullöhne und Lehrmittel."

Es sind also hierin zwei bestimmte Begehren zu unterscheiden: einerseits für mehrere Beiträge des Staates an die Lehrerbesoldungen, und andererseits grössere Unterstützungen dürftiger Schulgenossen.

Um nun diesen Gegenstand in seinem wahren Sachverhalte richtig beurtheilen zu können, ist es durchaus nothwendig, anzuführen, was bisher von Staatswegen auf die Volksschule verwendet wurde, nämlich:

1) Der jährliche Beitrag von Frkn. 100 * an die Besoldung eines jeden Volksschullehrers.
2) Die durch das Gesetz vom 26. Juni 1839, §. 1. für unbemittelte Gemeinden an die Lehrergehalte und allgemeinen obligatorischen Lehrmittel bestimmte jährliche Beitragssumme von 13,000 Frkn.
3) Die durch eben dieses Gesetz §. 2. jährlich für Schullöhne und Lehrmittel für unbemittelte, nicht almosengenössige Schulgenossen bestimmte Summe von Frkn. 10,000.
4) Die Ausgabe für die Schullöhne und Lehrmittel für arme und almosengenössige Kinder aus dem Cantonalarmengute.
5) Die jährlich für Preisermässigung der Lehrmittel ausgeworfene Summe, welche in den 6 Jahren 1833—39 19,804 Frkn., also jährlich im Durchschnitt 3268 Frkn. betrug.

Hiezu kommen noch die indirecten Unterstützungen:

a) An die 22 Schulpräparanden, jedem jährlich laut Gesetz vom 9. April 1834 32 Frkn.
b) Die Seminaristenstipendien, jährlich im Betrag von 5000 Frkn.
c) Beiträge an Schulbauten und Ruhegehalte, welche jährlich ungefähr 25,000 Frkn. betragen.

Aus dieser Uebersicht ergibt sich, dass der Staat allerdings schon

---

* Nämlich Schweizerfranken = 150 franz. Franken.

gegenwärtig einen wesentlichen Theil seiner finanziellen Kräfte zu Unterstützung und Hebung des Volksschulwesens verwendet.

Nun sind, mit Rücksicht auf die erste Abtheilung des Begehrens, folgende Bemerkungen zu machen:

Die Summe sämmtlicher Primarschulfonds, mit Ausnahme derjenigen von Zürich und Winterthur, beträgt laut der Rechnung von 1839 auf 1840 1,287,008 Frkn., welche zu 4% eine Einnahme von 51,480 Frkn. repräsentiren.

Die Zahl der Schulen erster Classe ist 310.

Der den Lehrern von den Schulgenossenschaften zu bezahlende fixe Gehalt von 100 Frk. beträgt demnach 31,000 Frk.

Die Zahl der Schulen zweiter Classe ist 131, und ihr zu bezahlender fixe Gehalt von 80 Frk. beträgt 10,840 Frk., also die Summe der fixen Gehalte, welche den Gemeinden zu entrichten obliegen, 41,760 Frk.

Es übersteigt also der Zins des Schulfonds die fixe Ausgabe um 9720 Frk., wogegen aber theils in den vorhandenen Freischulen die Schulgelder, theils in allen Schulen die übrigen Schulbedürfnisse gedeckt werden müssen, endlich auch ein Theil zum Kapital geschlagen wird.

Hieraus ergibt sich, wie schwierig die Bestimmung der Quota wäre, für welche der Schulfond mittelst seiner Zinse nicht hinreicht. Die Schulfonds aber sind in den verschiedenen Gemeinden von ganz ungleicher Grösse, so dass die einen alle Bedürfnisse leicht decken, die andern das Wenigste davon bestreiten können.

Zur Erleichterung dieser Ausgaben bedürftiger Schulgenossenschaften hat nun der Staat die oben erwähnten 13,000 Frk. ausgesetzt, von denen der weit grö.sere Theil für die Erleichterung der fixen Gehalte schon jetzt verwendet werden konnte, die in Zukunft aber fast ausschliessend nur diesem Zwecke zufliessen werden, da die einmal angeschafften obligatorischen Lehrmittel natürlich nicht einer jährlichen, sondern nur einer Erneuerung nach bedeutend grössern Zwischenperioden bedürfen und auf eine, hoffentlich lange Reihe von Jahren angeschafft sein werden.

An sich ist es zu begreifen, dass bei den vielen und mannichfaltigen Lasten, welche auch der Mittelstand der Bürger unsers Cantons gegen Staat und Gemeinde zu tragen hat, demselben jede Erleichterung willkommen sein müsste.

Eine Uebernahme der Lehrerbesoldungen aber in dem Sinne, wie es in der fraglichen Petition gewünscht wird, scheint aus Gründen des Rechtes und der Billigkeit unthunlich:

1) Haben die Gemeinden ihre Schulfonds nach sehr verschiedenen Grundsätzen und mit sehr verschiedenem Erfolge, theils von Alters her, theils erst in der neuern und neuesten Zeit gebildet, so zwar, dass einige durch grössere und kleinere Fundationen schon von Anfang an dabei unterstützt wurden, andere nur mit grossen Anstrengungen und Opfern der Privaten dahin gelangten, die ganze fixe Lehrerbesoldung und selbst einen kleinern oder grössern, ja mitunter das Ganze der Schulgelder aus dem Schulfonde zu entrichten; noch andere hingegen bei weitem nicht einmal die ganze fixe Lehrerbesoldung, ja oft gar nichts von derselben durch die Zinse dieser Fonds decken können. Auch gibt es Fonds, welche besondere Fundationen besitzen, deren Zinsen dem Lehrer über sein gesetzlich bestimmtes Einkommen zukommen.
2) Wo das eben berührte Verhältniss von Freischulen vorhanden ist, da findet es nicht immer in der Weise Statt, dass die Zinse des Schulfonds auch noch für die Bestreitung der Schulgelder ausreichen, sondern es gibt einzelne Gemeinden, die dem Schullehrer eine jährliche Aversalsumme für die Schulschillinge zahlen, und hingegen die Schulgenossen durch eine bestimmte jährliche Auflage für die Schulfonds belasten.
3) Die ökonomischen Verhältnisse der Schulgenossenschaften dienen hiebei nur zum kleinern Theile zum Regulativ, da ärmere derselben

oft nicht unbeträchtliche Fonds zusammenbrachten, gegenüber begüterten, die hierauf weniger Anstrengungen verwandten.

4) Hinwieder kommen die übrigen einer Civilgemeinde, resp. Schulgenossenschaft, obliegenden Lasten, als Strassenunterhalt u. s. w., in Betracht, welche es oft einer wohlhabenden Schulgenossenschaft bisher unmöglich machten, das Stammgut des Schulfonds zu äuffnen.

Aus dem Gesagten ergibt sich, dass bei der Ungleichheit der von den einzelnen Gemeinden in Bildung und Vermehrung der Schulfonds befolgten Grundsätze und Ansichten es unmöglich wäre, einen andern bestimmten und billigen Modus zur Entschädigung der Einzelnen aus dem Einkommen des Staates, d. h. aus den Gesammtleistungen Aller, aufzustellen, als denjenigen, welcher bei Vertheilung der 13,000 Frkn. im Allgemeinen befolgt wurde und auf dessen Vervollkommnung die stete Aufmerksamkeit des Erziehungs- und Regierungsrathes gerichtet ist.

Eine Erhöhung der gedachten Summe aber könnte, nach den bisher von den Gemeinden an Sie gemachten Ansprachen, nicht zu dem wirklichen Bedürfnisse der Schule gezählt werden. Vielmehr müsste der Regierungsrath hierin eine Unbilligkeit erblicken, indem die Forderung der Petenten im Grunde zuletzt darauf hinausläuft, durch Deckung der ganzen fixen Besoldung alle Bürger in einer Schulgenossenschaft zu erleichtern, Bemittelte wie Unbemittelte, und zwar aus den Leistungen der übrigen Staatsbürger, also nicht selten weit ärmerer, deren Schulfondsverhältnisse sich aus irgend welchem Grunde, und vielleicht namentlich durch eigene grosse Anstrengungen, günstiger gestaltet hatten. Jedenfalls wäre die unmittelbare Folge davon, dass das Interesse der Gemeinden an der Aeuffnung ihrer Schulfonds vom Staate selbst zernichtet würde.

Was den zweiten Theil des Wunsches grösserer Unterstützung dürftiger Schulgenossen von Seite des Staates betrifft, so hat seiner Zeit bei Abfassung der Bestimmungen des Gesetzes über die Vertheilung der Schullasten allerdings nicht mit Unrecht die Ansicht gewaltet, dass dieselben von dem Staate, den Gemeinden und den Schulgenossenschaften gemeinsam getragen werden, und dass namentlich auch die Letztern ihre bestimmten Leistungen an den für sie so wichtigen Gegenstand zu machen haben sollen.

Demgemäss bezahlen die Schüler ein jährliches Schulgeld an die Lehrer und haben ausserdem die Kosten für die Lehrmittel und Schreibmaterialien zu bestreiten. Das erstere beträgt für einen Alltagsschüler 16—20 Batzen, die letztern nach ausgestellter Berechnung durch alle 6 Schuljahre circa 14 Frkn., also jährlich im Durchschnitt $2\frac{1}{3}$ Frkn.

Da nun aber unser Canton ein Land ist, in welchem die grösste Einwohnerzahl zur Classe der unbegüterten Bauern und Fabrikarbeiter gehört, welche von ihrer Hände strenger Arbeit leben und sich knapp durchhelfen müssen, der Begüterten hingegen verhältnissmässig nur wenige sind, so ist unstreitig für eine grosse Zahl zwar nicht almosengenössiger, aber doch unbemittelter Bürger jene Ausgabe bei zahlreicher Familie eine beträchtliche, obschon sie auch dadurch minder drückend wird, dass sie den Hausvater vorzüglich in der Kraft seiner besten Jahre trifft, und ihm hingegen, wenn er alt geworden, durch die höhere moralische und intellectuelle Bildung seiner Kinder reichlich vergolten wird.

Wenn nun aber nach den für die Vertheilung der 10,000 Frkn. festgesetzten Grundsätzen es möglich wird, ungerechnet die Unterstützungen an die Kinder der wirklichen Armen, einer Anzahl von circa 4500—5000 Schulkindern die Hälfte des Schulgeldes und der Kosten für Lehrmittel zu bezahlen, so darf dies allerdings, da es aus den Steuern des Staates bezogen wird, eine erkleckliche Unterstützung genannt werden; denn nach den amtlichen Eingaben beträgt die Zahl der Alltagsschüler in den letzten 4 Jahren durchschnittlich 26,638, so dass, wenn man die Zahl der almosengenössigen, aus den Armengütern unterstützten Kinder mit ungefähr 2500 abzieht, beinahe ein Fünftheil der übrigen von dem Staate unterstützt wird.

Die 11,649 Repetirschüler kommen hier nicht in Betracht, da die ganze Auslage für einen solchen 2 Rp. Schulgeld per Woche und weniger für

Schreibmaterialien beträgt, da ferner neue Lehrmittel von ihnen nicht angeschafft werden müssen und das Alter sowohl, als die beschränkte Schulzeit das Kind bereits befähigen, etwas an seinen Unterhaltungskosten zu verdienen.

Wenn also die Verhältnisse überhaupt nicht so ungünstig sind, als Viele sie gerne darstellen möchten, so steht dennoch der Regierungsrath in der Ansicht, dass, wenn die finanziellen Kräfte des Staates es früher oder später gestatten sollten, diese Beiträge zu erhöhen, diese Massregel einer Uebernahme der fixen Lehrerbesoldungen darum weit vorzuziehen sein würde, weil sie directe zur Unterstützung der Unbegüterten verwandt wird, wo hingegen die Ausgabe für die fixe Lehrerbesoldung und andere gemeinsame Leistungen sich auf die Schulgenossen nach der Scala der Gemeindsteuern vertheilt.

Gestützt auf diese angegebenen Gründe spricht nun der Regierungsrath seine reiflich überlegte Ansicht und Ueberzeugung dahin aus:

1) Dass die bisherigen Leistungen des Staates an die Lehrerbesoldungen und an die Kosten für Schullöhne und Lehrmittel auf einer billigen und gerechten Grundlage beruhen und den ökonomischen Verhältnissen unsers Cantons angemessen sind.
2) Dass bei dem gegenwärtigen Stande der Finanzen eine Erhöhung der bisherigen Unterstützungssumme von 10,000 Frkn. nicht wohl Statt finden könne; und diess um so weniger, als im Interesse des Volksschulwesens vorerst weit wichtigere Bedürfnisse, als in der Bassersdorfer Petition angegeben, zu befriedigen wären, worunter namentlich, insofern (was gegenwärtig nicht der Fall ist) die ökonomischen Kräfte des Staates solches gestatten würden, eine etwelche Verbesserung der Besoldungen von den an kleinern Schulen angestellten Lehrern vorangestellt werden müsste.

Auf die angegebenen Thatsachen und Gründe hin stellt nun der Regierungsrath den Antrag, dass es dem Gr. Rath belieben möchte, zu beschliessen, es seien keine hinlänglichen Gründe vorhanden, über diesen Punkt der Weidmann'schen Petition weiter einzutreten.

(**9. Seminare.**) Das Züricherische Seminar hat 1841 in seinen drei Classen 50 unterstützte und ungefähr eben so viele nicht unterstützte Zöglinge. Die für Unterstützung für das Jahr 1841 bewilligten Credite betragen 6500 Schweizerfranken, wovon

10	ganze Freiplätze à 200 . .	2000
17	dreiviertels Freiplätze à 150	2550
9	Stipendien à 100	900
14	Stipendien à 75	1050
		6500 Fr.

Die Züricher Frommen hätten den Putsch von 1839 können bleiben und die damalige Regierung bis zur Erneuerungswahl auf ihren Sesseln lassen, anstatt *tant de bruit pour une omelette* zu machen. Indess muss man einräumen, dass das Schulwesen durch den Regierungswechsel nicht gelitten hat. Ein Zeitungs-Referent würde sich glücklich schätzen, wenn er von vielen Orten her solche Nachrichten über das Schulwesen mittheilen könnte.

2. Bern.

(**1. Behörden.**) Das Erziehungs-Departement hat in einem Kreisschreiben an sämmtliche Schul-Commissäre des deutschen Cantontheils das Resultat seiner Berathungen über die Lehrmittel für die Primarschulen mitgetheilt. Das Erziehungs-Departement steht gänzlich davon ab, für die s. g. Realfächer bestimmte Lehrbücher zu bezeichnen, theils weil diese Fächer noch nicht durchweg in allen Schulen eingeführt, theils die Auswahl von Hülfsmitteln sehr gross sei, ohne dass einem derselben der entschiedene Vorzug gegeben werden könnte. Ebenso kann sich das Erziehungsdepartement auch in Rücksicht auf die übrigen Fächer nicht entschliessen, obligatorische Lehrmittel einzuführen, da theils eine solche Beschrän-

kung die freie Bewegung der Lehrer hemmen, theils für die Behandlung der Lehrmittel eine Anleitung in Wiederholungscursen erforderlich würde, deren Veranstaltung die Umstände einstweilen nicht gestatten, theils endlich nicht für jedes dieser Fächer so vollkommene Lehrmittel bekannt seien, dass deren zwangsmässige Einführung sich rechtfertigen liesse. — Um daher den Nachtheilen, welche der Gebrauch der verschiedenartigsten Lehrmittel zur Folge hat, möglichst vorzubeugen, bezeichnet das Erziehungsdepartement diejenigen Bücher, welche es vorzugsweise zur Einführung empfiehlt und in vorkommenden Fällen allein zu verschenken beschlossen hat: I. Lesebücher: 1) Für den ersten Unterricht: Rickli's Namensbüchlein, 2) für den späteren Unterricht die Ricklischen und Hugendubel's, wiewohl sich das Departement durch keines der vorhandenen ganz befriedigt sieht. II. Sprachlehre: Da das Departement weder von der Nothwendigkeit einer solchen für die Schüler überzeugt ist, noch ein Buch kennt, das die nöthige Einfachheit und einen praktischen Lehrgang mit dem Haupterforderniss der Gründlichkeit verbände, so bezeichnet es für die Lehrer, weniger wegen des allgemeinen methodischen Ganges, als wegen der Entwickelung der einzelnen Lehren: Theodor Müller's Sprachlehre für Berner Volksschulen, „die sich durch Verständlichkeit, Klarheit, Wissenschaftlichkeit und den Gebrauch wohlgewählter Beispiele auszeichnet." Dasselbe Buch wird auch zur Behandlung in Lehrer-Conferenzen, sei es durch den Schulkommissär oder einen der befähigten Lehrer, empfohlen, ebenso zur Prüfung der Lehrer für erledigte Stellen. III. Rechnen: Aus den gleichen Gründen nicht für die Schüler, sondern für den Lehrer: Heer's Denkrechnen. IV. Religion: Für die biblische Geschichte: Die Kinderbibel von Rickli. Für den zusammenhängenden Unterricht und die Gedächtnissübungen wird ein Vorschlag der evang. Kirchenkommission erwartet. V. Schreiben: Die Wegmüller'schen Schreibvorschriften. VI. Singen: Neben Nägeli's Schulgesangbuch Mendel's Anleitung zum Schulgesange.

(**4. Volksschulwesen.**) Das Erziehungs-Departement hat beim grossen Rathe darauf angetragen, die Musterschule in Münchenbuchsen aufzuheben und dagegen in das Seminar statt 60 Zöglinge 100 aufzunehmen. Der Staat erspart dadurch 1000 Franken, die dem Seminar zu gute kommen. Die Gemeinde zu Münchenbuchsen bietet ihre Gemeindeschule als Uebungs- und Musterschule für die Seminaristen an. Hr. Fellenberg sprach gegen den Antrag, den indess der Grosse Rath mit grosser Mehrheit annahm.

(**7. Rettungsanstalten, Waisenhäuser, Armen-, Fabrikschulen u. s. w.**) Bern. Die Gemeinnützige Gesellschaft hat ihren Mitgliedern folgende Fragen zur Beantwortung vorgelegt: 1) Wie können Armenerziehungsanstalten im Canton vervielfältigt werden? 2) Welche Hindernisse stehen dem durch die Primarschulen zu erreichenden Zwecke im Wege? 3) Könnte zur Verbesserung des Armenwesens nicht das Strohflechten, Holzschneiden u. s. w. im Canton weiter verbreitet werden?

Bern. Das schweizerische Comité der Anstalt für Erziehung verwahrloster Kinder war im Mai hier versammelt, wobei auch eine öffentliche Prüfung der in der Anstalt (in der Bächteln) befindlichen 12 Knaben gehalten wurde. Das Resultat befriedigte allgemein, und die Anstalt soll nach und nach, wie die Geldmittel es gestatten, die meistentheils aus Beiträgen von Mitgliedern der Gemeinnützigen Gesellschaft bestehen, erweitert werden.

(**11. Militärische Schulbildung.**) Thun, August. Zwei Gegenstände haben in diesem Sommer den militärischen Reisenden in der Schweiz sehr beschäftigt. Zuvörderst das militärische Schulfest zu Bern und sodann die Militärschule zu Thun. Das erstere verdankt seine Entstehung der in mehreren Cantonen zur Ausführung gebrachten militärischen Einrichtung der höheren und selbst der Stadtschulen. In diesen Schulen sind alle Schüler bewaffnet und uniformirt; z. B. bei dem Gymnasium in Bern ist jeder Schüler vom achten Jahre an mit Feuergewehr von kleinerer Dimension versehen, bis sie in den obersten Klassen vollständige Tirailleurgewehre erhalten. Ihre Freistunden sind zur Waffenübung bestimmt. Alles

ist in Compagnieen eingetheilt und diese haben ihre Officiere. Gewöhnlich ist es ein alter Officier am Orte; der zu seinem Vergnügen die Jugend im Militärdienste unterrichtet; denn ständige Beamte gibt es in der Schweiz ausser den Lehrern nicht. Das Gymnasium zu Bern besitzt zwei Kanonen, wirkliche dienstbrauchbare Zweipfünder. Es fehlt nicht an freiwilligen Lehrern zur Bedienung dieser Geschütze. Bei dem letzten Schulfeste rückten die bewaffneten Schüler der Schweizerhauptstadt aus zum Manöver, die Schüler unter acht Jahren spannten sich vor die Kanonen, bis vierzig vor eine, und mit wahrem Jubel zogen sie unter Bedeckung ihrer grösseren Kameraden die Last auf die von dem Veteran angegebene Position, stolz darauf, „Stückrössli" genannt zu werden. Das Manöver zeigte, dass die Berner Jugend vollkommen felddienstfähig ist. Auf diese Art tritt der junge Schweizer schon als Soldat ausgebildet in die Landwehr, zu der jeder waffenfähige Mann gehört, sobald er aus der Schule kommt; ist er Geistlicher, als Feldprediger, ist er Arzt, als solcher. Jedem ist seine Compagnie angewiesen. In den meisten Cantonen muss jeder Wehrmann sich Gewehr, Tasche und Tornister selbst anschaffen; bei den Armen thut es die Gemeinde. In kleinen Abtheilungen erfolgt die Uebung und die Besichtigung der Ausrüstungsgegenstände. Die bestimmten Kontingente werden länger geübt, gewöhnlich sechs Wochen im Jahre im ersten Aufgebote oder, wie es hier heisst, Auszuge. Der hier Ausgebildete tritt in's zweite Aufgebot. Wer in beiden seine Zeit ausgedient hat, ist vorzüglich befähigt, Offizier in den Auszügen oder in der Landwehr zu werden. Eine Auswahl aus diesen Kontingenten wird jährlich in Thun zusammengezogen, und dies ist, was man gewöhnlich die hiesige Militärschule nennt. Hier nämlich, beinahe in der Mitte der Schweiz, ist ein sehr geeigneter Exercierplatz, den die Eidgenossenschaft jetzt angekauft hat, statt wie bisher Pacht zu zahlen. Hier stehen die meisten Feldgeschütze, und schön ist die Reitbahn, welche die Tagsatzung hier hat bauen lassen; denn wenn früher die hiesige, auf sechs Wochen bestimmte Zusammenziehung nur auf Artillerie und Ingenieurs gerichtet war, so ist sie doch immer mehr auf alle Waffengattungen ausgedehnt worden.

3. Luzern.

(**1. Behörden.**) Es ist in diesen Blättern schon gemeldet, dass der Canton Luzern mit seiner Verfassung zugleich seine Regierung geändert hat. Ueber die liberalen Katholiken hat der Papismus und die Möncherei gesiegt. Hoffentlich nicht für lange.) Im neuen Erziehungsrathe sollen lange Debatten über die Frage statt gefunden haben, ob man nicht den Jesuiten die Cantonal-Lehranstalt überantworten solle. Bis dahin ist es nicht geschehen; die Gebildeteren der herrschenden Partei haben den „Leuen" zu Liebe doch nicht so weit gehen wollen. Anfangs fürchtete man viele Entlassungen von Lehrern; es scheint aber, die Reaction wird sich mit der Entfernung einiger Professoren und Lehrer begnügen. (S. unten, Seminar.) Der alte Erziehungsrath hat kurz vor seinem Abgange den Entwurf eines Erziehungsgesetzes (vom 27. Febr. datirt) ausgegeben. Es ist vielleicht ein politischer Fehler gewesen, dass er mit diesem Entwurf nicht drei Jahre früher hervorgetreten ist. Die Schrift ist durch die Güte eines Luzerner Freundes seit März in unsern Händen; es hat sich bis jetzt noch kein Raum finden wollen, sie zur Kenntniss unsrer Leser zu bringen, was diesmal geschehen soll. (Siehe Revue der Zeitschriften u. s. w.)

Das Budget des Luzerner Erziehungsrathes für 1840 war folgendes:

A. Ordentliche Ausgaben.

I. Allgemeine.

1) Stipendien auf Hochschulen Fr. 3,200; 2) Kantonsbibliothek: a) Besoldungen 650 Fr., b) Anschaffungen 1000 Fr., c) Verwaltung und Verschiedenes 140 Fr., zusammen 1790. Fr; 3) Administrationskosten 500 Fr.; 4) Ausserordentliches 200 Fr.; Summe 5690.

II. Höheres Cantonschulwesen.

a. Centrallehranstalt.

1) Für sämmtliches Lehrerpersonal an derselben, nebst Präfekt und Pedell und übrigen Ausgaben, 27,104 Fr., nach Abzug der directen 18,921, Fr., 60 Rp. betragenden Einnahmen des Schulfonds, per Zuschuss an denselben 8182 Fr., 2) Physikalisches Kabinet 400 Fr., 3) Naturalienkabinet 400 Fr., 4) Musikschule 150 Fr., 5) Turnanstalt 300 Fr., 6) Schwimmanstalt 300 Fr., 7) Prämien und Schulfeier 800 Fr., 8) Pension an A. Estermann in Münster 600 Fr., 9) Stipendien an Studirende ab der Landschaft 400 Fr., 10) Lehrmittel 100 Fr., 11) Ausserordentliches und Verschiedenes 200 Fr.

b. Beaufsichtigung und Visitationen der lateinischen Schulen in Sursee und Münster 50 Fr., zusammen 11,882 Fr.

III. Primar- und Secundarschulen.

1) Beaufsichtigung der Besuche der Schulen 600 Fr., 2) Entschädigung der Schulkommissionen 1200 Fr., 3) Schullehrer-Seminar 3400 Fr., 4) Prämien 2700 Fr., 5) Lehrerbesoldung an die Primarschulen 36,815 Fr., 6) Für noch zu errichtende Sommerschulen 600 Fr., 7) Lehrerbesoldung an die Secundarschulen 5580 Fr., 8) Beitrag an die Schulen zu Luzern, Sursee und Münster 5200 Fr., 9) Verschiedenes und Ausserordentliches 550 Fr., Summa 56,645 Fr.

B. Ausserordentliche Ausgaben.

An die Alters-, Wittwen- und Waisen-Kassa der Schullehrer 400 Fr., Summa 74,617 Fr.

C. Dazu Zinsen des Schulfonds 18,921 Fr.

(4. Volksschulwesen.) Die Luzerner Schullehrer haben vor einiger Zeit eine Alters-Casse für Lehrer eingerichtet. Sämmtliche Lehrer bilden einen Verein, jedes Miglied zahlt einen jährlichen Beitrag an die Vereinskasse und bekommt dadurch die Anwartschaft auf eine jährliche Rente, wenn er ein bestimmtes Alter erreicht hat.

(9. Seminare.) Der bisherige Seminardirector hat seine Stelle verloren. — Die (römische) Schweizerische Bundeszeitung meldet: „Der Abt des Klosters St. Urban hat einer Abordnung des Erziehungsrathes die Aufnahme des Landschullehrerseminars (bisher in Luzern) zugesagt und einen Vertrag mit demselben abgeschlossen, welcher die Genehmigung der Regierung erhalten hat. Das Kloster gibt für wenigstens 50 Zöglinge, für den Director und zwei Hülfslehrer Wohnung, Kost, Betten, Geräthe, Wäsche u. s. w. Die Zöglinge zahlen das geringe Kostgeld von 2 Frkn. (bisher 3) wöchentlich. Den Staat kostet das ganze Seminar in Zukunft nichts weiter als die Besoldung des Directors und der zwei Hülfslehrer (bisher ohne die Besoldungen 4000 Frkn. jährlich). Das Seminar bleibt vom Kloster ganz unabhängig; die Lehrer wählt die betreffende Behörde (den Director der Regierungsrath, die Hülfslehrer der Erziehungsrath); den Lehrplan gibt der Erziehungsrath; die Disciplin wird von dem Director unter Mitwirkung der Hülfslehrer gehandhabt; die unmittelbare Aufsicht über die Anstalt führt die Landschulkommission. Das Seminar wird sowohl zur Ausbildung von Schullehrerzöglingen, als zur Fortbildung bereits angestellter Schullehrer bestimmt bleiben. Die Lehrgegenstände bleiben die gleichen, wie im bisherigen Lehrerseminar. In den Kunstfächern leistet das Klosterpersonal Aushülfe. Das Seminar wird auf drei Jahreskurse, jeder zu 8 (bisher 4) Monate festgesetzt. Neben diesen 8 Monaten werden 2 Monate jährlich für Fortbildung angestellter Schullehrer verwendet. Der diessjährige Curs wird am 1. Okt. eröffnet und am 31. Mai 1842 geschlossen. Eine Prüfungskommission, bestehend aus dem Director, den beiden Hülfslehrern und einem Mitglied des Erziehungsrathes, wird die Candidaten vor der Aufnahme prüfen. Zum Seminardirector ist Pfarrhelfer Stephan Staffelbach in Altishofen erwählt worden."

4. Uri.

Die Statistik des Schulwesens eines „Cantönli“ wie Uri ist gewiss für viele Leser von Interesse. Uri hat in seinem Hauptdorfe Altdorf eine lateinische Schule mit drei Hauptlehrern, sämmtlich Geistlichen, wie denn die meisten „Professoren“ und Lehrer im Canton (circa 33) Geistliche sind. *R. D. Muheim* lehrt Principia; *R. D. Zehnder* ist Prof. poës. et syntaxeos; *R. D. Gnos* ist Prof. rhetorices.

5. St. Gallen.

(1. Behörden.) Evangelischer Erziehungsrath. Wir machen aus dem uns schon vor mehreren Monaten zugekommenen Amtsbericht über das Jahr 1840 einige Mittheilungen. Die statistischen Verhältnisse übergehen wir, weil wir dieselben in unserm grösseren Artikel über das St. Gallische Schulwesen berücksichtigt haben.

Ueber die Ergänzungsschulen bemerkt der Bericht: „Die letzte erziehungsräthliche Schulvisitation hat uns gezeigt, dass namentlich die Ergänzungsschulen bei den Lehrern und Schulbehörden nicht diejenige Beachtung und Aufmerksamkeit geniessen, die denselben durch die Bestimmungen der Schulordnung zu widmen ist. Wir liessen daher allen Lehrern und Schulräthen durch ein Kreisschreiben an die Bezirksschulräthe die ausdrückliche Weisung zugehen, den auf die Abhaltung der Ergänzungsschulen bezüglichen Vorschriften der Schulordnung künftig pünktlicher nachzukommen und fürzusorgen:

dass nicht, entgegen Art. 21 der Schulordnung, die Ergänzungsschüler zu gleicher Zeit mit den Alltagsschülern die Schule auch dann besuchen, wenn dadurch eine Ueberfüllung derselben eintritt;

dass nicht da, wo die Alltags- mit den Ergänzungsschülern in einer Classe vereinigt sind, den Erstern grössere Aufmerksamkeit und Sorgfalt gewidmet werde, als den Ergänzungsschülern und

dass die Ergänzungsschule, nach Massgabe der Art. 23 und 24 der Schulordnung, statt wie es hin und wieder zu geschehen pflegte 8—14 Tage nacheinander oder nur 3 Stunden per Woche, 6 Stunden wöchentlich und zwar das ganze Jahr hindurch abgehalten werde.

Anlässlich empfahlen wir den Bezirksschulräthen, den Vollzug dieser Weisung genau zu überwachen und sich selbst, so wie den Ortsschulräthen den Besuch dieser bisher so sehr vernachlässigten Schulen nachdrucksamst einzuschärfen.

Ueber die Arbeitsschulen für Töchter, deren noch nicht viele bestehen, lesen wir: „Von der Ueberzeugung geleitet, wie wohlthätig die Erstellung solcher weiblichen Anstalten auf die häusliche Erziehung und durch dieselbe auf die bürgerlichen Verhältnisse einwirken müsste, haben wir noch immer diese schon in unserm vorjährigen Berichte besprochenen Arbeitsschulen nicht von unsern Traktanden entfernt, und wenn auch der gegenwärtige Moment zu obligatorischer Errichtung von Arbeitsschulen für Töchter noch nicht geeignet sein dürfte, so fanden wir es doch an der Zeit, eine eigene Commission niederzusetzen, welche uns in Beziehung auf beförderliche allseitige Erstellung solcher Schulen bezügliche Vorschläge einzubringen beauftragt ist.“

Austrittt aus der Schule: „Ueber die Anwendung der auf die Entlassung aus der Alltags- und Ergänzungsschule bezüglichen Artikel der Schulordnung herrschen sehr ungleiche Ansichten. Manche Schulräthe glauben, dass die Alltagsschüler mit dem dreizehnten und die Ergänzungsschüler nach zurückgelegtem fünfzehnten Altersjahr entlassen werden müssen, ohne Rücksicht darauf, ob der Schulcurs beendigt sei, oder nicht. — Andere dagegen sind der Meinung, es dürfe kein Alltagsschüler, auch wenn er im Laufe eines Schulcurses das dreizehnte Altersjahr erreicht habe, aus der Alltagsschule treten, sondern er habe bis zum Ende des Curses in derselben zu verbleiben und dann sich einer Prüfung zu

unterziehen, ob er entlassen werden könne, oder zu längerm Besuch der Alltagsschule anzuhalten sei; ebenso sei es unzulässig, dass ein Ergänzungsschüler, auch wenn er im Verlauf eines Schulcurses das fünfzehnte Altersjahr erreicht habe, vor Beendigung des Curses der Schule entzogen werde."

Schulfonds. „Voriges Jahr bestund das Gesammtvermögen aller evangel. Schulkreise in 760,621 fl. 41 kr. Der gegenwärtige Bestand verzeigt ein Vermögen von 770,443 fl. 3 kr. Ein Beweiss, dass die Schulfonds in erfreulichem Wachsen begriffen sind. Fast so gut wie Schul-Capital ist hin und wieder der Ertrag der Gemeindegüter anzusehen, der für Schulzwecke verwendet wird. Doch wäre wünschbar, dass statt solcher immerhin der Veränderung unterworfenen Interessen eine förmliche Abtretung der Liegenschaften selbst an die Schulfonds stattfände, wenn auch aus keinem andern Grunde als, um durch Uebertragung derartiger Gemeindegüter, die keinen bestimmten Zweck haben und doch in die Besteuerung fallen, einem edeln, gemeinnützigen Zweck zu dienen."

Ueber den Plan einer Cantonsschule bemerkt der Erziehungsrath: „Nachdem das evangel. Grossrathscollegium in letzter Junisitzung über den von uns im Ganzen empfehlend begutachteten, gedruckten Plan der diessfalls von beiden Confessionstheilen niedergesetzten paritätischen Commission, bezüglich auf Errichtung einer gemeinsamen Cantonsschule, in dem Sinne entschieden hat, es sei von Ausführung eines solchen Projectes wegen ungünstiger Zeit- und Sachverhältnisse zu abstrahiren, ist uns eine Lieblingsidee in Trümmer gesunken, eine Idee, die, vom evangelischen Grossrathscollegium ausgegangen, all' unser Nachdenken in Anspruch nahm, uns eine schöne Zukunft für den Canton versprach, uns aufs neue für die heilige Sache der Jugendbildung begeisterte, und die wir nun wegen wesentlicher Hindernisse fahren und fallen lassen und hinwelken sehen sollen in ein frühzeitiges Grab. Doch wir hoffen auch hier auf einen Auferstehungsmorgen! Wir können übrigens nicht umhin, es zu bedauern, dass in solchen Lebensfragen für den Staat, wie die Errichtung einer gemeinsamen Cantonsschule ist, nicht der Canton als solcher, sondern die Confession oder der Staat im Staat die handelnde und entscheidende Person ist, so wie wir überhaupt diejenigen Cantone und Staaten beglückwünschen, in denen sowohl die Volksschule, als ganz besonders auch das höhere Unterrichtswesen nicht Sache der Confession, sondern unter einer Erziehungsbehörde Sache des Gesammtstaates ist. *

Lehrerwahlen. „Es fanden auch in dem verflossenen Jahre sehr häufige Lehrerwechsel statt. Die meisten vacanten Schulen wurden in Folge öffentlicher Ausschreibung neu besetzt, nur wenige auf dem Wege der Berufung, wie in Kappel und Wattwil. Aus Mangel einer gehörigen Auswahl von Aspiranten und um überhaupt möglichst vorsichtig in Anstellung der Lehrer zu sein, wählten hie und da Schulkreise nur provisorisch. Wir lassen indess ein solches Provisorium in der Regel nicht über einen Jahrcurs hinaus dauern. Fast überall üben die Schulgenossenschaften das Recht der Wahl und Entlassung der Lehrer **, wenn sie auch vom Letzteren voriges Jahr keinen Gebrauch gemacht haben."

---

* Ich habe diese Stelle gross drucken lassen, in der Hoffnung, dass deutsche Staatsmänner sie in dieser Gestalt um so weniger zu übersehen Gefahr laufen. Ihr habt es in Deutschland (manche ehemalige Reichsstädte ausgenommen, z. B. Augsburg) noch nicht geschmeckt, was Parität und confessionelle Trennung der Staatsanstalten ist; die da in St. Gallen kennen das Ding aus langjähriger Erfahrung, und die im Aargau mögen es nicht kennen lernen. Nehmen wir diesseit des Bodensees ein Exempel daran. Et nunc, reges, intelligite; erudimini, qui judicatis terram. Ps. 2.

** D. h. wohl nach Ablauf des Patents.

Lehrergehalte. „Nur die wenigsten Schulkreise reichen ihren Lehrern mehr als den gesetzlichen Gehalt. Die Mehrzahl beschränkt sich auf das Minimum von 200 fl. für eine Jahr- und 100 fl. für eine Halbjahrschule. Bei dieser ungünstigen Besoldung unserer Lehrer ist es sehr begreiflich, dass dieselben durch einen Nebenberuf ihren Gehalt zu vermehren suchen müssen, um mit der Familie anständig leben und der Zukunft ruhiger entgegen sehen zu können. Sehr viele Lehrer treiben neben der Schule Landwirthschaft, Andere versehen Gemeinds- oder Gerichtsschreiberstellen. Durch solche Nebenbeschäftigungen des Lehrers leidet aber gar oft die Schule; jedenfalls sind sie wesentliche Hindernisse für die Fortbildung desselben, ohne welche seine Schule keine befriedigende Leistungen zeigen wird. — Gebe man aber dem Lehrer einen anständigen Gehalt, und er wird mit Freuden seine Zeit und Kraft ganz der Schule widmen. In der schlechten Besoldung der Lehrer liegt das grösste Hinderniss der Hebung des Schulwesens. Wenn bei einer ohnehin schon prekär gewordenen Stellung der Lehrer sich nicht mehr erwerben kann, als der Taglöhner, ja oft nicht einmal so viel (denn mancher Taglöhner steht sich höher als 40 kr.), so ist sich nicht zu verwundern, wenn die Lust, dem Lehrerstande sich zu widmen, immer geringer wird, oder wenn nur noch mittelmässige Köpfe, welche sich sonst keine Bahn zu brechen vermögen, demselben sich zuwenden; es ist sich nicht zu verwundern, wenn, während früher bei geringeren Forderungen an die Lehrer sie selbst die Kosten ihrer Bildung zum Lehrerberuf bezahlen mussten und es dennoch Lehrer genug gab, wir alle Jahre 800 fl. an ihrer wenige Lehramtspräparanden beitragen und noch froh sein müssen, wenn nur noch diese Wenigen kommen und uns als gute Lehrer bleiben. — In der innersten Ueberzeugung, dass nur eine Erhöhung des Lehrergehalts das einzige Mittel sei, dem immer fühlbarer werdenden Lehrermangel zu steuern und das Volksschulwesen auf die ihm gebührende Stufe zu bringen, hat der Erziehungsrath in einer einlässlichen Eingabe an das evangelische Grossrathscollegium den Antrag auf Erhöhung des Gehalts der Lehrer von 100 fl. auf 130 für eine Halbjahr- und von 200 auf 260 fl. für eine Jahrschule gestellt. Wir sind der angenehmen Hoffnung, unser nächster Amtsbericht werde die beantragte Erhöhung der Lehrergehalte melden können."

Lehrergratificationen. „Von den laut Budget für Gratificationen an würdige Lehrer ausgesetzten 400 fl. erhielten 40 Lehrer 10 fl. als Sporn und Antrieb zu weiterer Fortbildung, so wie als Anerkennung ihrer bisherigen Bemühungen und Leistungen. Wir können indess nicht bergen, dass uns die bisherige Vertheilung solcher Beiträge nicht mehr gefällt, seit wir in Erfahrung gebracht haben, dass solche Gaben nicht selten Ursache zu gehässiger Jalousie und lieblosen Bemerkungen und Vergleichungen der Lehrer über und unter einander werden, und weil nicht in Abrede zu stellen ist, dass über den Grad der Würdigkeit eines Lehrers öfter selbst in den Schulbehörden sehr verschiedene Ansichten walten."

„Schliesslich berühren wir noch einen Punkt, wegen dessen der Erziehungsrath von mancher Seite der Härte angeklagt werden dürfte, wobei er sich selbst aber das Zeugniss ertheilen darf, eine Pflicht der Gerechtigkeit im Interesse des Schulwesens erfüllt zu haben — es ist dieses die Entfernung untauglich gewordener Lehrer von den Schulen.

Nachdem mehrere Bezirksschulräthe in ihren Jahresberichten öfter auf die Nothwendigkeit hinwiesen, die von ihnen als untauglich bezeichneten Lehrer von ihren Schulen zu entfernen, nachdem ferner die zur Prüfung der Rechnung und Amtsverwaltung der evangel. Oberbehörden niedergesetzte Commission des evangel. Grossrathscollegiums in ihrem Bericht über die Amtsverwaltung des Erziehungsraths vom Jahre 1836 die Erwartung ausgesprochen hat, dass die unwissenden Subjecte bald durch andere, mit den nöthigen Kenntnissen versehene Lehrer ersetzt werden, so wäre dieses schon Grund genug gewesen, die Tenne zu fegen. Allein nachdem auch die von uns selbst und aus unserer

Mitte abgeordneten Visitatoren durch eigene Wahrnehmung zu dem gleichen Urtheil über diese und noch andere Lehrer gelangten, da hätten wir geglaubt, eine heilige Pflicht zu verletzen, wenn wir nicht selbst solche Lehrer in Ruhestand versetzen würden, die zwar brav und willig, aber der Weiterbildung unzugänglich sind und für die Schule nichts mehr taugen. Wenn auch das Herz gerne anders gesprochen hätte, hier sprach die Pflicht, die nur der Schule Bestes in's Auge zu fassen hat. Geleitet von diesem Pflichtgefühle, haben wir an 7 Lehrer das Ansinnen stellen lassen, sofort die Resignation einzugeben, oder sich einem Examen vor dem Erziehungsrath zu unterziehen und die Resultate desselben zu gewärtigen. Bis auf zwei derselben haben von dieser Alternative alle die Resignation vorgezogen und eingegeben. Indessen vicariren mehrere derselben noch fortwährend aus Mangel an Lehrern. Soll daher die vom Erziehungsrath pflichtgemäss vorgenommene Säuberung des Lehrerstandes von untauglichen Subjecten eine Geltung haben und nicht dazu dienen, abzuschrecken vor Ergreifen eines Berufes, der mit dem kärglichen Lohn, den er bietet, eine schwankende Ungewissheit der Anstellung verbindet und die Existenz des Lehrers selbst bedroht, so muss dieser Lehrerentfernung auf der Ferse folgen eine erhöhte Lehrerbesoldung, wodurch die verloren gegangene Lust zum Lehrerberufe geweckt und dem Jünglinge eine Zukunft in Aussicht gestellt werden kann, da er wenigstens nicht darben muss."

Katholischer Erziehungsrath. Dieser scheint sich dermalen in eine heilige Hermandad verwandelt zu haben und seine Sitzungen zu Untersuchungen über die Orthodoxie der Lehrer zu verwenden. Man soll jetzt einig geworden sein, den Prof. der Geschichte an der Cantonsschule, Dr. *Henne*, nach Ablauf seines gegenwärtigen Patents nicht wieder zu wählen; vorläufig hat man ihn bereits von dem Unterricht im Seminar entbunden. Man sagt, dass man in Bern die Absicht haben solle, Hrn. Henne zu der durch Kortum's Abgang nach Heidelberg erledigten Professur der Geschichte zu berufen. Auch Prof. *Borberg*, der seit einem Jahre in St. Gallen amtlos lebte, ist nach Bern berufen worden und zwar an die dortige treffliche städtische Realschule.

(**4. Volksschulwesen.**) Im Juli haben 52 evangelische Lehrer einen Cantonal-Lehrerverein gegründet. Sein Zweck ist „gegenseitige Verbindung und Handbietung", daher: 1) öffentliche Mittheilung von Gedanken, Erfahrungen, gegenseitige Belehrung und Aufmunterung u. s. w., 2) Berathungen über Wünsche und Vorschläge an die Behörden; 3) Berathungen über Mittel und Wege, wie im Volke das Interesse für die Schule mehr zu wecken u. s. w.

Fibel. Endlich ist nach jahrelangen Bemühungen das „erste Schulbüchlein für die Primarschulen des Cantons reformirten und katholischen Theils" erschienen. Somit wäre das Eis gebrochen: il n'y a que le premier pas qui coûte. Sind die Leute erst so weit, dass sie, Protestanten und Katholiken, aus demselben Buche A, B, Ab lernen, ohne für ihr Seelenheil zu fürchten, so führt das hoffentlich weiter. Bisher bestand sogar bei den Rechenbüchern die confessionelle Trennung. (Als Zeller 1809 die Direction des Königsberger Waisenhauses übernahm, fand er ebenfalls dort — ich glaube — lutherische und reformirte, bürgerliche und adliche Löffel und Gabeln.)

6. Appenzell. A. Rh.

(**2. u 3. Cantonsschule.**) Die Leser der Päd. Revue haben in den schönen „Erinnerungen" von unserm verehrten *Krüsi* Einiges über die Appenzellische Cantonsschule erfahren. Dieselbe steht nach dem Bericht über $18^{40}/_{41}$ dermalen auf schwachen Füssen. Sie ist das Werk einiger patriotischen Privaten, welche aus eigenen Mitteln die Fonds hergegeben. Der Staat (d. i. hier das Volk, die Landsgemeinde) scheint die Nothwendigkeit des Bestehens einer wahrhaften höheren Lehranstalt noch nicht recht einzusehen. Seit 1838 hat die Schule nur Einen Lehrer und ist eine höhere Volksschule. (Secundarschule); wenn nicht die Landsgemeinde Fonds

votirt, so wird die Anstalt in diesem jämmerlichen Zustande so lange bleiben müssen, bis der vorhandene Fonds so angewachsen ist, dass aus den Zinsen drei Lehrer können besoldet werden. Sie hat dermalen nur 12 Schüler, die aus neun verschiedenen Gemeinden sind.

Wäre es denn den gebildeten und einflussreichen Männern des Landes nicht möglich, der Landesgemeinde begreiflich zu machen, dass sie im Interesse Aller die Fonds zu einer Cantonsschule von etwa 6 Classen (10—16 Jahre) mit 6 studirten Lehrern votiren sollte? An Geld fehlt es ja dem Ländchen nicht. Man könnte die, welche studiren wollen, in Gottes Namen auf die benachbarten Gymnasien (Zürich, Aarau, St. Gallen) anweisen, aber die höhere allgemeine Bildung der Industriellen (nicht die professionelle) sollte in der Cantonslehranstalt erworben werden können.

(**4. Volksschulwesen.**) Am 21. Juni hielt der Appenzellische Lehrerverein seine Versammlung in der Gemeinde Grub; 65—70 Lehrer, mehrere Geistliche und Schulfreunde nahmen Theil daran. Die Verhandlung wurde eröffnet mit Absingung eines Liedes aus dem Appenzell. Gesangbuch. Darauf folgte die Eröffnungsrede des Präsidenten, welche in die Form eines Antwortschreibens eines Appenzellischen Lehrers an einen im Canton Zürich angestellten, mit der neuen Ordnung unzufriedenen Freund und Schulmann gekleidet war, hierauf Bericht und Rechnung über die Verwaltung der Lehrerwittwen-Kasse, woraus sich zeigte, dass die menschenfreundliche Anstalt sich immer mehr konsolitirt und bereits 65 Theilnehmer zählt. Als wesentlicher Berathungsgegenstand folgte die Mittheilung des Berichtes über 7 eingegangene Arbeiten, welche das wichtige Thema: Was ist für und gegen das Kindertheater zu sagen? behandelten. Der Berichterstatter stellte das Wesentliche der verschiedenen Arbeiten zusammen, entwickelte die Gründe für und gegen und theilte dann abwechselnd die gediegensten Stellen zur Beleuchtung der Ansichten aus den Aufsätzen mit. Der Begriff der Jugendtheater wurde so gefasst: Oeffentliche dramatische Darstellungen durch die Schuljugend. Als wesentliche Gründe für die Jugendtheater wurden folgende angeführt: 1) Sie bieten zweckmässige Beschäftigung in den Erholungsstunden dar; 2) sie bezwecken formelle Geistesbildung; 3) sie befördern auch die reale Geistesbildung, z. B. Vaterlandskunde; 4) sie wecken den Sinn für grosse Thaten, Vaterlandssinn u. s. w.; 5) den Sinn und Besitz körperlichen Anstandes und Gewandtheit; 6) sie dienen zur Unterhaltung bei Kinderfesten; und endlich 7) sie wirken bildend und veredelnd auf das Volk ein. Die Schattenseite wurde in folgenden Hauptgedanken hervorgehoben: 1) Das Jugendtheater ist nicht Bedürfniss; alle obigen Zwecke können auf andere Art erreicht werden; 2) der Gewinn an Kenntnissen ist unbedeutend; 3) die Jugendtheater treten der Schule mittelbar und unmittelbar hindernd entgegen, indem die Kinder a) leicht Langweile in der Schule bekommen, b) den Sinn für das Ernste und Heilige verlieren, c) die Freude namentlich am religiösen Unterricht einbüssen; 4) die Schauspiele wirken der wahren Bildung entgegen, indem sie der Wahrheit, Bescheidenheit, Einfachheit und Natürlichkeit, Häuslichkeit und Eingezogenheit, dem kindlichen Gehorsam, der Gottesfurcht und Frömmigkeit entschieden entgegen treten; 5) diese Theater führen zur Eitelkeit, zum gefährlichsten Stolz, die kindliche Unschuld geht durch sie verloren; 6) sie wecken Begierden und Liebesständeleien auf; 7) die Volksveredlung durch Theater ist eine pure Täuschung.

Dieser Gegenstand gab Anlass zu einer ernsten, sehr lebhaften Discussion. Wie die obigen Andeutungen zeigten, fiel in die Waagschaale „Gegen" ein bedeutendes Uebergewicht, wozu die Ausartung des Kindertheaters in Schwellbrunn nicht wenig beigetragen haben mag. Die Discussion dauerte zwei Stunden, auch sie zeigte wenig Vertheidiger der Jugendschauspiele. Nachdem die sämmtlichen Wahlen vorüber waren, endigte die Conferenz ihre Sitzung, und nach einem einfachen Mahle wanderten die Lehrer fröhlich und zufrieden mit dem schönen Feste nach Hause.

(**9. Seminar.**) Wie die Cantonsschule, so ist auch das Seminar eine von patriotischen Privaten begründete Anstalt, nur für eine Reihe

von Jahren fundirt. Dem Berichte über die diesjährige Prüfung der Zöglinge entnehmen wir, dass dieselben — 10 — erfreuliche Fortschritte machen und unter ihnen ein lobenswerther Geist der Ordnung, des Anstandes und freundschaftlichen Vernehmens herrscht, weshalb denn auch die Commission dem Director Hrn. *Krüsi* seine Zufriedenheit ausdrückte und die Zöglinge zu fortgesetztem Fleiss ermunterte. — Ref. hatte im vorigen Herbste selbst Gelegenheit, den trefflichen durchdachten Unterricht, den Krüsi's Seminaristen geniessen, und die vielfach überraschenden Leistungen dieser jungen Leute zu beobachten.*

7. Thurgau.

(**9. Das Seminar.**) Der letzte Jahresbericht über die Thätigkeit des Erziehungsrathes und über den Zustand der thurgauischen Schulen liegt uns schon seit Monaten vor. Erst jetzt findet sich Gelegenheit zur Aufnahme eines interessanten Fragments aus diesem Berichte vor. Wir müssen bevorworten, dass der Thurgau bis dahin keine Cantonsschule (Gymnasium und h. Bürgerschule) besitzt. Er beklagt selbst diesen Mangel an Gelegenheit zu höherer Bildung. Die Stiftsschulen in den Klöstern Fischingen und Kreuzlingen leisten natürlich Nichts und stehen mit dem Erziehungsrathe in keinerlei Verbindung, und „ebensowenig ist zu seiner Kenntniss gelangt, wie weit der von einzelnen Pfarrgeistlichen ertheilte Unterricht im Lateinischen u. s. w. sich ausdehne.“ Präsident des Erziehungsrathes ist Dr. Kern. Unter dem Erziehungsrath stehen 8 Bezirksschul-Commissionen (jede aus 3—4 Mitgliedern), unter diesen die Orts-Schulvorstände. Auch existirt ein Secundarschul-Inspectorat.

Die statistischen Notizen zeigen überall Fortschritt und Verbesserung. Als Glanzpunkt tritt das von dem trefflichen *Wehrli* dirigirte Seminar in Kreuzlingen hervor. Wie sehr dieses Seminar geschätzt wird, zeigt sich daraus, dass von 1835—1839 67 Zöglinge aus anderen Cantonen in demselben ihre Bildung suchten und dermalen neben 33 Thurgauern aus andern Cantonen 30 Zöglinge, dazu 1 aus Sigmaringen darin sind, Summa 64.

Seit dem Herbste 1839 besteht neben dem Seminar, unter einem besonderen Lehrer, eine Classe von 13 landwirthschaftlichen Schülern, ebenfalls eine Kinder-Classe, letztere als Uebungsschule für die Seminaristen. Die Gemeindeschule zu Egolshofen dient den Seminaristen als Musterschule.

Aeltere Lehrer wurden im Frühjahr und Sommer zu Fortbildungs-Cursen einberufen.

Das Seminar kostet seit seiner Einrichtung 1833 bis Schluss 1839 24,891 fl. 18 kr., also durchschnittlich 3556 fl., was im Ganzen jährlich 446 fl. weniger als der bewilligte Credit beträgt.

Der Erziehungsrath ertheilt dem Seminar und seinem würdigen Vorstande die grössten Lobsprüche. Folgender Passus ist mir besonders aufgefallen:

„Für thurgauische Zöglinge wurde kein Unterrichtsgeld bezahlt; die Nahrungskosten für den einzelnen Seminaristen schwankten zwischen 18 und 19 Batzen, welche aber bei ärmeren Zöglingen nach Abrechnung der Stipendien noch um $^1/_4$—$^3/_4$ erleichtert wurden.

Ein solches Resultat der Oekonomie im Seminar fällt mit Recht auf. Es wurde erzielt nicht durch übertriebene Sparsamkeit, welche es den Bewohnern des Seminars an hinreichender Nahrung hätte fehlen lassen, sondern durch genaue haushälterische Ordnung und Einfachheit, durch Benutzung der Kräfte der Einzelnen im gemeinsamem Dienste des Ganzen, durch wohlgeleitete und ergiebige Spatenkultur, mit einem Worte durch das Zusammenleben in familienartigem Convicte.

Uebergehend auf die Werthung der qualitativen Leistungen des Semi-

---

* Bei dieser Gelegenheit für Hrn. Director Krüsi und die andern Freunde in der Schweiz, die ich so gern diesen Sommer wieder heimgesucht hätte, die Notiz, dass meine diesjährige Sommerreise nach Bayern gegangen ist. Der Druck eines Buches hier in Augsburg hat mir die Zeit genommen, die für die Schweiz bestimmt war. Also künftiges Jahr.

nars erscheint uns auch der familienartige Convict des Seminars, nicht bloss als ein ökonomischer Vortheil, sondern als der trefflichste sittliche Hebel der Schullehrerbildung. Wohl mag Alles das wahr sein, was schon gegen das familienweise Zusammenleben in solchen Unterrichtsanstalten gesagt worden ist; es mögen die Convicte zuweilen schon in moralische Pfützen ausgeartet sein, in welchen, wenn auch überwacht von einer Menge Ober- und Unteraufsehern, heimliches Laster die Jünglinge verdirbt, und Trotz gegen den beschränkenden Zwang bei den Zöglingen, Rohheit des Gemüthes und äusserliche Unbeholfenheit die pädagogischen Bemühungen der Lehrer und Erzieher um ihre Früchte gebracht haben, so dass man, auf solche traurige Erfahrungen gestützt, behaupten konnte, nichts sei verderblicher, als ein schlechtes Convict; — dagegen aber haben die bisherigen Erfahrungen des Seminars in Kreuzlingen bewiesen, dass es möglich sei, durch gehörige Aufsicht und Leitung wirklich dem Familiengeist des gegenseitigen Wohlwollens, der Bescheidenheit, Dienstfertigkeit und Ordnungsliebe im Convicte die Herrschaft zu verschaffen, dadurch das Gemüth zu veredeln, die Sitten zu bessern, und wenn nicht Gewandtheit und Feinheit im Umgange anzugewöhnen, doch jene Unverdorbenheit und Unbefangenheit der Seele zu bewahren, welche für alle guten Eindrücke empfänglich bleibt und die Pflicht über alles achtet, — so dass diese Erfahrungen im Gegensatz gegen die ersten den Beweis geben, ein gutes Convict sei das beste und zweckmässigste Hülfsmittel zur Erziehung künftiger Volkslehrer.

Obgleich es eine ganz schiefe, selbst verderbliche Ansicht wäre, von den Schullehrern erwarten oder fordern zu wollen, dass sie nicht nur Lehrer seien, sondern dass auch von ihrem Amte aus vorzüglich die sittliche Bildung gehen müsse, und somit Eltern auch in diesem Punkte alle Eltern- und Erziehungssorgen auf den Schullehrer werfen dürften; so stellt doch wohl Niemand in Abrede, dass der Schullehrer viel zur sittlichen Entwickelung und Kräftigung seiner Kinder beitragen könne und solle, und dass daher für den Seminarzögling selbst sittliche und religiöse Bildung eine Sache von höchster Wichtigkeit sei.

In Bezug auf den Geist und Sinn, in welchem die Unterrichtsgegenstände im Seminar behandelt werden, hat sich Hr. Seminar-Director Wehrli in seiner Eröffnungsrede bei den letzten Herbstprüfungen auf eine Weise ausgesprochen, welche das Ziel, dem er und die Anstalt zustrebt, so klar bezeichnet, dass ein Auszug aus derselben als wesentliche Ergänzung zur Darstellung der Anstalt gehört.

Im Fache der Sprache, dem ersten und wichtigsten Geistesbildungsmittel, wird als Zielpunkt gesetzt, dass die Zöglinge des Seminars einst als Schullehrer die Sprechübungen so wie das Lesen so lehren, dass die Schüler bald zu einer deutlichen Aussprache und zu einem richtigen und schönen Lesen gelangen, was um so eher erreicht wird, je mehr man sich bemüht, mit der Wortleselehre auch eine Wortsinnlehre und daneben sinnige Sprech-, Rede- und Denkübungen damit zu verbinden und in dem höhern sprachlehrlichen Theile logisch, einfach und klar, ohne grammatikalischen Luxus zu unterrichten.

Im Fache der Zahlenlehre sollen die Seminarzöglinge dahin kommen, statt eines dürren, trockenen Zahlenwesens, statt eines dürren, trockenen Kopf- und Zifferrechnens, ein klares und belebendes Denkrechnen in der Schule durchzuführen, bevor sie irgend eine Art kaufmännische oder mechanische Abkürzung oder Proportionen und Gleichungen vornehmen; ferner, dass sie alle, selbst die schwersten Aufgaben, nach dem Einheitsverhältnisse lösen lassen, und die Alltagsschüler in den Stand setzen, ein ordentliches Güter- und Hausrechenbuch zu führen.

Die Raumlehre oder Formenlehre wird den Zöglingen des Seminars in ihrem künftigen Wirkungskreise ein sehr belebendes Denk- und vorzügliches Augenmaassübungsmittel mehr zur Bildung der Schüler und zur Vorbereitung derselben auf ihren künftigen Beruf gewähren, indem ja besonders der Landwirth und der Handwerker fortwährend mit Ausdehnungen

und Richtungen im Raume, mit Höhen und Tiefen, Fernen und Nähen, Längen und Breiten und Dicken, Linien, Flächen und Körpern zu thun haben.

Im Unterricht in der Naturkunde wird die Natur als eine zweite Offenbarung Gottes dargestellt und dadurch dem Schüler Gott selbst näher gebracht, das Streben, die Erde zu verschönern, Gottes Gaben, wie besser zu kennen, so auch besser zu benutzen, mit mehr Eintheilung und Haushaltungskunst zu verwenden, als Theil unserer Lebensaufgabe nachgewiesen, und dem naturkundlichen Unterrichte eine land- und gartenbauliche Richtung gegeben, damit auch der Sohn des Landmanns nicht bloss aus Schuldigkeit, weil er muss, sondern aus innerm Triebe, mit Einsicht, freier und arbeitsfroher seinen Beruf betreiben lerne, der Landbau für ihn nicht Last, sondern Lust, und das Essen des Brodes im Schweisse des Angesichtes nicht mehr Fluch, sondern Segen sei.

Die Geographie soll zuerst als Hauskunde (in würdiger Haltung gegeben) die elementaren Vorstellungen des Kindes und ihre Wortbezeichnungen zur Klarheit bringen und dasselbe mit Dank und Liebe zu Gott erfüllen für die heimathliche, wenn auch noch so einfache Heimathsstätte hier im Erdenthale, damit der Schüler das Vaterhaus schätze und seine Existenz durch Gehorsam, Liebe, Thätigkeit, Ordnung, Reinlichkeit, Sparsamkeit, überhaupt durch Pflichterfüllung, verschönern helfe; dann als Gemeinds-, Cantons- und Vaterlandskunde den geistigen Blick erweitern und das Pflichtgefühl gegen die Genossen unserer gemeinsamen Heimath anregen, endlich als Erdbeschreibung einen allgemeinern Begriff von der Grösse und Gestalt, dem Produktenreichthum und der Verschiedenheit der Bewohner der Erde und dem Verhältnisse der Gestirne zu unserer Erde mittheilen und mit dem frohen Gedanken vertraut machen, dass die Liebe und Fürsorge eines und desselben Vaters das ganze Weltall umfasse.

Aus der Geschichte soll, so weit sie die Gemeinde oder den Canton berührt, das wichtigste mit der Geographie verbunden, aus der Vaterlandsgeschichte aber nur der Kern der Ereignisse der Vorzeit fern vom thörichten Parteikram in der Schule mitgetheilt werden, so dass die Vaterlandsgeschichte nicht als ein Schlachtentheater erscheine, sondern als Hülfsmittel zu einer verständigen und religiösen Bildung diene, im Anschauen der Grossthaten der Väter Hochsinn und Edelmuth wecke.

Den Gesang soll der Lehrer nicht bloss theoretisch kennen; er soll singen und auch den Schüler im Gesang unterrichten, den Gesang als ein Mittel benutzen können, das Gefühl zu bilden und den Willen zu stärken, das Herz zu veredeln und das Leben zu verschönern, besonders aber den religiösen Empfindungen lebendigen und ergreifenden Ausdruck zu geben, weniger in den künstlichen Weisen des Figuralgesanges, welcher allerdings in gesellschaftlicher und sittlicher Beziehung bei würdiger Behandlung von grosser Wichtigkeit ist und daher geübt werden soll, als vielmehr im erhabenen Chorale, der nicht bloss ins Ohr, sondern auch zur Seele dringe.

Der Unterricht im Zeichnen hat die Bestimmung, den Zögling des Seminars dahin zu bringen, dass er sich von den meisten äussern Gegenständen, besonders denjenigen der Kunst, ein deutliches Bild verfertigen könne, wobei jedoch nicht derselbe Unterrichtsgang wie bei künftigen Künstlern eingeschlagen, sondern nach einigen Vorübungen im Bilden gerader und krummer Linien und in wohlgefälligen Zusammenstellungen derselben, zum Perspektivzeichnen übergegangen wird, wobei zwar allerdings künstlerische Vollendung nicht, wohl aber der Hauptzweck des Technikers erreicht und der künftige Handwerker und Landwirth in die Möglichkeit versetzt wird, theils von freier Hand, theils mit Hülfe von Lineal, Maassstab und Zirkel seine Vorstellungen aufs Papier zu bringen, und beim Anschauen von einfachern Kunstgegenständen mit ästhetischem Sinne und technischem Verständnisse zu urtheilen.

Die Erziehungslehre, welche ebenfalls unter die Fächer zu zählen ist, die in einem Schullehrerseminar nicht fehlen dürfen, befasst sich weniger mit einer systematisch-psychologischen Behandlung der Grundsätze

der Erziehung, als mit Besprechung einzelner praktisch wichtiger Gegenstände des in das Gebiet des Schullehrers fallenden Theils der Erziehungskunde und nimmt dabei besonders Rücksicht auf die Erziehungsbedürftigkeit der Seminarzöglinge selbst. Diese Tendenz haben besonders die den Abendunterhaltungen gewidmeten Stunden.

Im Religionsunterricht endlich soll die Schule, besonders in pädagogischer Berücksichtigung der jugendlichen Entwickelungsstufe dem geschichtlichen Theil der Bibel Aufmerksamkeit zuwenden, und dabei das Leben Jesu zur Grundlage machen, um zweier Gründe willen, weil nämlich dem Lehrer selbst an Jesu das vollkommenste Vorbild eines guten und weisen Lehrers gegeben ist, was ihn ermuntern muss zu dem Streben, mehr durch das zu wirken, was er ist, als durch das, was er weiss; und dann, weil die Unterrichtsweise Jesu auch ein Muster ist, wie der Religionsunterricht an Gegenstände der Natur, an Vorfälle des täglichen Lebens angeknüpft und durch bekannte Beispiele und passende Erzählungen erläutert werden, der ganze Schulunterricht der Höhenstufe christlich religiöser Erhebung näher gebracht werden könne.

Indem Hr. Director Wehrli auf die so eben angedeutete Weise die künftige Bestimmung des Seminarzöglings zum regelnden Maassstabe macht, sowohl in Rücksicht auf den Umfang, welcher den einzelnen Unterrichtsgegenständen gegeben, als in Rücksicht auf die Methode, mit welcher sie behandelt werden, und da, wo die Zöglinge des Seminars weiter geführt worden, auf die Gränzen hinweiset, innerhalb welcher der Unterricht der Elementarschule sich halten soll, legt er noch besondern Nachdruck auf den Gartenbau im Seminar. Auf die Frage: „Was wollen wir mit unserm Seminar-Gartenbau?“ antwortet er:

„1) Wir wollen unsern Seminaristen, welche sich täglich 9—10 Stunden geistig angestrengt haben, eine angenehme, aber auch nützliche Erholung im Wechsel der Beschäftigung anweisen, und ihnen durch Arbeiten in Gottes freier Schöpfung, frischer, reiner Luft, wieder leibliche Kraft, Muskelstärkung, Nervenbelebung u. s. f. zu verschaffen suchen, was eine der ersten Bedingungen zur Erhaltung der Gesundheit und der Tüchtigkeit des Körpers ist. Es vertritt diese die künstliche Gymnastik, (ich möchte sie die natürliche nennen) und ist jener ohne anders vorzuziehen.“

„2) Wir wollen damit nicht nur dem jetzigen Seminaristen eine vernünftige Erholung geben, sondern ihm auch zeigen, wie er einst als Lehrer nach der Schularbeit sich würdig erholen solle, und dass wir ihn im Seminar dazu zu befähigen trachten, wird jedem denkenden Beobachter einleuchten. — Wer wird nicht einsehen — und muss es der Lehrer nicht zuerst selbst einsehen, — dass sich für ihn nichts besser schickt, als Gartenbau? — oder soll seine Erholung darin bestehen, dass er als Müssiggänger mit der Pfeife Strasse aus- und einwandelt, während die Eltern seiner Kinder, und vielleicht sogar die Kinder selbst nach der Schule auf Aeckern oder in Weinbergen arbeiten? oder soll er im Garten vornehm die Pflanzen begucken? Ist es nicht besser, er ergreife dafür mit Freudigkeit den Spaten und baue Gemüse? Gibts, ich frage noch einmal, gibts eine bessere Erholung für den Lehrer, als Gartenbau, die nicht nur kein Geld kostet, wohl aber Geld erspart, ja einbringt?“

„3) Wir wollen durch dieses unserm Zöglinge Sinn und Liebe zum Garten- und Feldbau, so wie nützliche Kenntnisse darin beizubringen suchen. Dadurch, und dass ihm eine landwirthschaftliche Naturgeschichte gelehrt wird, soll er auf einen Standpunkt zu stehen kommen, dass er über Licht-, Wärme-, Luft- und Wassereinflüsse — über den Boden und über eine Menge Pflanzen denkender zu urtheilen weiss, als der gewöhnliche Landmann. Damit tritt er als Landschullehrer in ein näheres und traulicheres Verhältniss zu den Landkindern und ihren Eltern, er fühlt und weiss eher, was das Landleben von ihm fordert, und eher, was er in der Schule den Kindern solcher Eltern sein kann und sein soll; er achtet diesen Beruf hoch, muntert dazu auf, hilft mit Hand anlegen, spricht verständig über denselben, doch ohne Anmassung, spricht

von den im Boden liegenden Schätzen und wie dieselben zu heben seien; — so wird er dann nach und nach ein Mitarbeiter bei diesen und jenen Eltern seiner Kinder sein, und mit seinem anspruchlosen Wesen lebt er, geliebt und geschätzt, ein segenstiftendes Verhältniss zu Kindern und Eltern."

„4) Unser Gartenbau dient uns als ein täglicher Prüfstein, der augenscheinlich zeigt, welche Anwendung der Seminarist von seinen erworbenen Kenntnissen einst machen wird, welche Anwendung er besonders auch später von der erlernten Naturkunde, Landwirthschaftslehre, von der Mathematik, vom Zeichnen und selbst von der Geographie machen dürfte. Wie er den Kohl pflanzt, die Bohnen legt und mit Stöcken versieht; wie er die Gartenbeete bearbeitet, ordnet, ziert, benutzt u. s. f.; so ordnet, reihet, ziert, reinigt und handelt er einst in der Schule und in seinem eignen, häuslichen Leben. Mag er sich hier nicht zu den Pflanzen hinabbücken, und um die einzelnen derselben sich nicht näher interessiren, so bückt er sicherlich einst eben so wenig sich zu den Kindern herab, denn, wer in einem träg und nachlässig ist, ist es gewöhnlich in allen Dingen."

„In den von ihnen gebauten Pflanzen möchte ich vergleichungsweise schon ihre künftige Schule erblicken. Auch lernen wir hiebei selbst an unsern Zöglingen die Seiten kennen, wo wir etwa nachzuhelfen oder abzuhelfen haben."

„5) Es wird dem Landschullehrer wohl zu statten kommen, wenn er durch die Spatenkultur auf ein kleines Stück Boden möglichst viel zu pflanzen und auch die Seinigen darin zu unterrichten weiss. Ich zweifle zwar nicht daran, dass der Schullehrer nach dem neuen Gesetzesentwurf zu einer humanern Besoldung kommen werde, wie es im Willen unsers Erziehungsrathes liegt, und dass sich gegen den neuen Gesetzesentwurf, in Bezug auf den Gehalt der Schullehrer, kein wahrer Vaterlandsfreund, ja kein denkender Mensch sträuben wird; dem ungeachtet dürfte es für Viele, wenn nicht für Alle eine willkommene Zugabe und Erleichterung ihrer Existenz sein, einen schönen Theil ihrer Nahrung aus einem selbstgebauten Garten ziehen zu können."

„6) Und schliesslich erhält der Garten, wie überhaupt der Landbau, seinen treuen Arbeiter in einer gewissen Lebenseinfachheit, Frömmigkeit und Demuth. Er verwahrt vor Aufgeblasenheit und Stolz, der sonst dem Schullehrer, der von Christus lehren lernen und das Reich Gottes verbreiten helfen soll, herzlich schlecht ansteht. Ein Schullehrer, der den Gartenbau liebt, wird am Abend nach seinem redlichen Schultagewerke gewiss mehr Erholung im Garten, als im Wirthshause finden. Aber wie viel vergnügter und frommer geht er zu Bette als jener, der diesen vielleicht mitleidig belächelt; wie ganz anders steht er auf und geht er wieder in seine Schule, zu seinen lieben Kindern — diesem Pflanzgarten des Herrn!"

„So wollen wir, dass der im Seminar eingeführte Gartenbau nicht minder als irgend ein anderes Unterrichtsfach ein segenvolles Bildungs- und Heilmittel für unsere Schullehrer, für unser ganzes Volk werde!"

8. Basel. (Stadt.)

(2. und 3. Gelehrten- und Realschule.) Das hiesige Gymnasium ist eigentlich ein Pro-Gymnasium, die oberen Gymnasialclassen heissen nämlich in Basel Pädagogium, und bestehen als besondere Anstalt, an der die HH. Wackernagel, Gerlach, Fischer, Vischer u. A., die zugleich Professoren an der Universität sind, unterrichten. Der Rector des „Gymnasiums" hatte bisher auch die „Realschule" unter sich; diese „Realschule" ist wieder eigentlich keine Realschule, sondern eine Art von niederer Bürgerschule (meist von armen Knaben besucht); die eigentliche Realschule besteht aus realistischen Parallelclassen im Pädagogium. Nach einem kürzlich erlassenen Gross-Raths-Beschluss hat nun diese „Realschule" einen eigenen Rector erhalten. Das G. hatte im letzten Jahre 435 Schüler, die Realschule 195. Beide Anstalten

haben 20 Lehrer. Das vorjährige Programm des Gymnasiums und der Realschule enthielt vom Conrector *Kürsteiner:* eine Abhandlung Ueber Geschichte und deren Unterricht auf Schulen. — Das Pädagogium (3 humanistische und 2 theilweise mit jenem combinirte realistische Classen) brachte in seinem vorigjährigen Programm eine treffliche Abhandlung von Prof. *Wilh. Vischer:* Ueber die Benutzung der alten Komödie als geschichtliche Quelle.

(11. Militärische Schulbildung, Turnen.) Basel, 20. August. Die Uebungen der hier versammelten schweizerischen Turner, welche gestern und vorgestern von dem schönsten Wetter begünstigt stattfanden, haben wieder manche erfreulichen Proben jugendlicher Kraft und Gewandtheit geliefert und können als ein Beweis angesehen werden, dass in unserm Vaterlande die Theilnahme für jenen wesentlichen Bestandtheil einer harmonischen Jugendbildung noch immer rege ist. Am meisten haben sich auch diessmal, wie gewöhnlich, die Berner hervorgethan, welche auch bei der gestrigen Preisaustheilung die ersten Preise davontrugen. Nach 5 Stunden langen Wettkämpfen zogen die Turner zum Festmahle ins Stadtcasino. Abends wurde ein Fackelzug veranstaltet und dem Hrn. Bürgermeister ein Ständchen gebracht. Das nächste Jahr soll das Fest nach Zürich kommen.

(12. Die Gesellschaft zur Beförderung des Guten und Gemeinnützigen in Basel.) Aus der „Geschichte" dieser Gesellschaft, „Vierundsechszigstes Jahr 1840" heben wir das hervor, was dieselbe für das Schulwesen gethan hat und thut. (Was sie sonst an philanthropischen und patriotischen Anstalten gethan, möge man in dem Büchlein selbst nachlesen. Es ist eine erfreuliche Lectüre.) Die von der Gesellschaft gestifteten und unterhaltenen Anstalten sind: 1) eine Nähschule, gegenwärtig mit 14 Schülerinnen; 2) eine Fabrikschule (71 Schüler): 3) eine Zeichnungsschule in 3 Abtheilungen: a. dreiclassige Elementarschule (104 Zöglinge), b. Kunstschule (35), c. technische Schule (54), ausserdem noch 35 hospitirende junge Handwerker, also Summa 228, wovon 83 Basler. Monatliche Schulgelder zu 32, 16, 8 und 4 Batzen, je nach Vermögen. Projectirt ist eine Modelirschule. — 4) Eine Turn-Anstalt, von 227 jüngern und ältern Turnern besucht. 5) Eine Schwimm-Anstalt. 6) Eine Jugendbibliothek. 7) Ein Verein zur Hebung des Kirchen-Gesangs und Orgelspiels.

Auch steht die Gesellschaft in Verbindung mit einer durch einen andern Verein gestifteten landwirthschaftlichen Armenschule, unterhält mehrere Zöglinge der Taubstummenanstalt und leistet noch sonstige Unterstützungen.

9. Tessin.

(1. Behörden.) Der Grosse Rath hat in seiner Maisitzung die Gründung von Secundarschulen und Anweisung von Fonds aus der Staats-Casse beschlossen. — Ueber beantragte Zusätze und Aenderungen am allgemeinen Schulreglement führten die Debatten zu keinem Beschluss.

10. Genf.

Hier † am 9. Sept. der berühmte *Decandolle*, früher Professor der Botanik an der Akademie. Der Selige hatte wie viele Naturforscher einen spasshaften (ich könnte auch ein andres Adjectiv nehmen) Widerwillen gegen die Philosophie. La logique — sagte er einmal —, à la bonne heure, elle est bonne à quelque chose, mais la psycologie, la métaphysique etc. ne sont bonnes à rien. Die Schwierigkeit, als Dichter etwas Neues zu geben, erklärte er daraus, dass die möglichen Combinationen der Wörter nach gerade erschöpft sei. Der Genfer Akademie hat diese Berühmtheit Jahrelang unermesslich geschadet: er stand an der Spitze der materialistischen Clique.

B. Europa.

β. Romanische Länder.

I. Frankreich.

(1. Behörden.) Den halben September hindurch sind die fran-

zösischen Journale wieder voll geworden von dem Spectakel des concours général, dieser grossen Komödie, die jährlich in allen französischen Colléges gespielt wird. Wir wollen in einem der nächsten Hefte unsere Leser einmal hinter die Coulissen dieses Theaters blicken lassen.

(**2. Colléges et Facultés.**) *Edgar Quinet* und *Philarète Chasles* sind am Collége de France zu Professoren, jener der romanischen, dieser der germanischen Sprachen und Litteraturen ernannt worden. Herr Chasles ist nicht so unwissend wie der unwissende und geistlose Hr. Marmier, aber es ist ihm doch auch begegnet, dass er in einer Uebersetzung Jean Paul häufig à la cour gehen und dort leben lässt. Im Original ist die Stadt Hof in Bayern gemeint. Hätte Hr. Chasles nicht so lange Jahre in den Debats für die Regierung geschrieben, so hätte Hr. Villemain gewiss eine andre Wahl getroffen. Es sind also jetzt für die moderne Philologie vier Stellen am Collége de France gegründet: die beiden obigen (seit 1841), die für französische Litteratur (Ampère) und die für die slavischen Litteraturen (Mickiewiz).

Die neueren Sprachen. Ein Journal schildert die Geschichte dieses Unterrichtsgegenstandes also: Cet enseignement n'a jamais été banni de nos colléges; ainsi, dès la loi organique de l'instruction publique du 11 floréal an x, nous voyons que des professeurs de langues vivantes doivent être attachés à ces établissements. Pendant longtemps ces études furent à peu près nulles, jusqu'à ce que l'ordonnance du 26 mars 1829 déclarât que l'enseignement des langues modernes, eu égard aux besoins des localités, ferait partie des cours dans les colléges royaux. Dès ce moment une attention plus sérieuse, mais presque sans résultats, fut apportée à ce genre d'études que réclamaient le progrès des lumières et les intérêts des relations commerciales. Un arrêté, en date du 15 septembre 1829, rendu en vertu de l'ordonnance précitée, décida que l'enseignement des langues vivantes, dont le choix aura été déterminé pour chaque collége, serait donné dans les classes des cinquième, quatrième et troisième, en trois leçons, dont une de deux heures pour les élèves de cinquième; deux leçons, d'une heure chacune, pour la quatrième, et une leçon d'une heure, pour la troisième. Les externes furent admis à ces leçons, auxquelles devait assister un maître surveillant. Un statut du 3 avril 1830 vint bientôt apporter quelques modifications à ce premier règlement et prolonger jusqu'en seconde l'étude des langues, qui fut déclarée facultative. Cet enseignement dut être donné, pour chaque langue, deux fois par semaine, savoir: aux élèves internes, après la leçon de dessin, depuis onze heures jusqu'à midi; et aux élèves externes, pendant l'heure qui précède la leçon du soir. Les autres jours, les élèves purent employer l'heure consacrée à cet enseignement à faire les devoirs donnés par les maîtres de langues.

Enfin, sous le ministère de M. de Salvandy, ces études prirent un véritable accroissement. Elles étaient facultatives; un arrêté, en date du 21 août 1838, les rendit obligatoires, à la suite d'un rapport fait sur l'enseignement de l'anglais dans les colléges de Paris, par MM. Jouffroy et Dubois. „Ce qui énerve cet enseignement, disaient ces messieurs, c'est qu'il n'y est pas honoré. Comment veut-on que les élèves prennent de cette étude une opinion que l'Université semble ne pas en avoir? L'anglais et l'allemand n'ont point de couronnes au concours général; les maîtres sont de simples maîtres et n'ont pas le titre de professeurs; enfin, et surtout, les cours n'en sont point obligatoires." L'arrêté de M. de Salvandy fut rédigé dans le sens de ce rapport, et désormais l'étude des langues modernes, qui devait commencer en cinquième pour finir en rhétorique, eut des professeurs spéciaux. Malheureusement il ne fut exécuté qu'en partie, et les prix qui devaient être distribués au concours général ne furent jamais décernés. Cependant M. de Salvandy avait donné une heureuse impulsion, et l'année dernière, pour la première fois, le Conseil royal a publié une liste des livres classiques pour les langues anglaise et allemande. C'était un progrès, mais cette liste laisse encore à désirer. On n'y désigne aucun auteur classique original; il n'y est question que de

quelques compilations modernes. En second lieu, puisqu'elle s'adresse à tous les établissements du royaume, elle doit comprendre les langues prescrites par l'arrêté du 21 août 1838, comme l'italien et l'espagnol, et ne pas se borner à l'anglais et à l'allemand.

Les derniers actes officiels concernant ces études font partie du règlement du 25 août 1840 et de la circulaire en date du 18 septembre. Le réglement réduisit à trois classes (quatrième, troisième et seconde) l'étude des langues vivantes, auxquelles une leçon de deux heures fut accordée par semaine. La circulaire expliquait la manière dont M. Cousin entendait cet enseignement; mais, il faut l'avouer, il le dénaturait complétement. Au lieu de le rendre pratique, il en faisait une étude en quelque sorte philologique. Ainsi, les élèves ne durent traduire en thèmes que des morceaux grecs et latins, et en versions que des traductions anglaises d'auteurs grecs et latins, afin de faire ressortir et de comparer le génie de ces langues. Tel ne nous paraît pas le but de cet enseignement, et nous croyons que maintenir un pareil système serait vouloir compromettre l'avenir de ces intéressantes études; aussi appelons-nous de tous nos voeux les réformes du Conseil royal. Qu'il trace, cette année, aux professeurs des langues vivantes un plan d'enseignement plus rationnel; qu'il leur indique une liste complète d'auteurs dans les quatre langues prescrites; qu'il donne enfin place au concours général à l'anglais et à l'allemand, et l'on verra bientôt si ces études ne prennent pas dans l'Université un rang aussi distingué que celle des langues anciennes.

(8. **Pensionen**.) Es ist schon früher in diesen Blättern von den Bedrückungen die Rede gewesen, unter denen seit dreissig Jahren die Privat-, Lehr- und Erziehungsanstalten in Frankreich seufzen. Als Beitrag zur Geschichte des Schulwesens und zur Charakteristik der französischen Administration geben wir hier einige Fragmente aus einem von mehreren Pariser *maitres de pension* der Deputirtenkammer übergebenen Mémoire à consulter.

L'impôt de la rétribution universitaire, établi par un décret du 17 mars 1808, sans le concours des pouvoirs législatifs, fut entaché d'illégalité par son origine. Il ne parut pas trop effrayant d'abord, car il se renfermait dans la proportion du vingtième des frais d'études; mais quelques mois après, par une progression toute impériale, il s'étendit jusqu'au vingtième de la pension entière (décret du 17 septembre 1808). Une disposition tout à fait conforme à l'esprit du décret soumit les élèves externes à une taxe égale à celle des pensionnaires, et imposa les élèves gratuits comme les élèves payants. Ce nouveau décret répondait beaucoup mieux que le premier à la pensée qui avait créé le monopole universitaire: il devait faire arriver beaucoup d'argent dans la caisse de l'Université, et entraver, ou peut-être ruiner complétement les établissements particuliers d'instruction publique.

Vint la Restauration. Louis XVIII ne tarda pas à faire justice d'une institution si peu en harmonie avec le progrès des idées. Le 17 février 1815 parut une ordonnance qui portait: „Nous étant fait rendre compte de l'état de l'instruction publiqne dans notre royaume, nous avons reconnu qu'elle reposait sur des institutions destinées à servir les vues politiques du gouvernement dont elles furent l'ouvrage, plutôt qu'à répandre sur nos sujets les bienfaits d'une éducation morale et conforme au besoin du siécle." Et plus bas: „Attendu que la taxe du vingtième des frais d'études levée sur tous les élèves des lycées, colléges et pensions, et appliquée à des dépenses dont ceux qui les payent ne retirent pas un avantage immédiat, contrarie notre désir de favoriser les bonnes études et de répandre l'instruction sur toutes les classes de nos sujets... la taxe du vingtième des frais d'étude est abolie." En remplacement de ladite taxe, la même ordonnance affectait un million pris sur la liste civile pour être employé au service de l'instruction publique. Il est vrai qu'après les désastres de la seconde invasion, le roi se vit obligé, à cause de l'épuisement du trésor, de remettre en vigueur le décret du 17 mars 1808; mais ce n'était là

qu'une mesure provisoire qui devait cesser aussitôt que les circonstances permettraient de pourvoir autrement aux besoins de l'instruction publique. Cet état de choses s'est maintenu cependant jusqu'à présent, malgré la prospérité toujours croissante des nos finances.

. . . . . .

La charge qui pèse sur nous est accablante. Nous ne croyons pas qu'il y ait, de par le monde, une industrie, un commerce, un métier, un état quelconque qui soit plus lourdement imposé que celle de toutes les professions qui semblait, par sa nature même, la moins exposée aux exigences du fisc. Nous ne sachions pas que les médecins, les avocats, les simples détaillants, après avoir payé exactement leurs impositions ordinaires et extraordinaires, comme doit le faire tout bon citoyen, soient encore obligés de verser dans la caisse du percepteur le vingtième de leurs recettes brutes. Et cependant le médecin ne dépense auprès de son malade que des conseils et une partie de son temps; l'avocat ne nourrit point son client; le marchand ne donne non plus à sa pratique ni le vivre ni le couvert. Nous ne voudrions pas descendre ici dans de simples détails d'économie domestique; il est bon d'observer néanmoins que, sous l'influence des idées positives qui régnent aujourd'hui, l'enseignement a ressenti aussi l'inévitable effet de la concurrence, et qu'il est soumis, comme toute autre chose, à l'étroit calcul de l'intérêt matériel. Il n'y a que les colléges royaux qui, grâce à leur haute position, à leur grande renommée, au prestige qui les entoure, et surtout aux subventions qu'ils reçoivent, aient pu résister au mouvement général de rabais, et qui soient toujours maîtres de fixer, d'une manière invariable, le prix de leur enseignement A l'égard des institutions particulières, l'Université sait bien ce qu'il en est. Elle a fixé à 15 fr. la limite la plus basse de la retribution: elle a donc supposé un prix de pension de 300 fr. Supposons, nous, un prix moyen de 400 fr.: que pense-t-on qu'il reste dans la main de l'instituteur au bout de trois mois, lorsque, sur les 100 fr. du quartier, il a défalqué le montant de la nourriture, du logement, du blanchîssage de son élève, et d'autres frais encore qu'il serait trop minutieux d'énumérer? Qu'on évalue la dépense de l'élève seulement à 1 franc par jour, et l'on verra qu'il reste à l'instituteur, pour le payer de toutes ses peines, la somme de 10 francs, dont la moitié sera tout juste la part qui revient au fisc. Et s'il arrive (ce qui n'est pas rare) qne le maître soit lui-même frustré de son dû, alors il se trouve en perte et de tout ce qu'il n'a pas reçu de son élève et de tout ce qu'il a donné à l'Université.

A l'égard des élèves externes, l'exagération de la taxe ressort d'une manière encore plus frappante, quoique l'effet n'en soit pas pire pour nous. Un pensionnaire paye le vingtième de sa pension, c'est entendu; mais un externe, de quoi paye-t-il le vingtième? d'une chose qui lui est étrangère, du prix total payé par l'interne. Ainsi, que cinqnante élèves, peu favorisés de la fortune, viennent du dehors recevoir l'instruction sur les mêmes bancs que trois ou quatre pensionnaires plus heureux, ils porteront la peine de ce malencontreux voisinage, et ils payeront une taxe d'autant plus élevée, que leurs condisciples internes seront plus riches; de telle sorte que l'élève externe, ou le maître de pension pour lui, sera tenu de payer à l'Université, non pas le vingtième du prix annuel stipulé pour l'instruction qui est ici la seule chose donnée et reçue, mais bien le tiers ou au moins le quart de ce prix.

. . . . . .

Quant à la matière imposée, on ne s'est jamais expliqué non plus d'une manière précise. Nous croyons cependant que ce qu'on a voulu atteindre par la taxe, c'est le grec et le latin, quoique l'étude de ces langues jouisse d'une complète immunité dans les séminaires; nous le croyons, parce que, dans les écoles primaires supérieures et dans les pensionnats primaires, nouveau genres d'établissements brevetés par l'Université, on trouve un enseignement tout à fait identique avec le nôtre, sauf le latin et le grec, et que ces établissements sont affranchis de la taxe. S'il en est ainsi, qu'on veuille bien nous le

déclarer, nous saurons à quoi nous en tenir. Certes, les Fénelon, les Rollin et les grands écrivains des deux derniers siècles, tous nourris dans l'étude des anciens, et qui avaient puisé à cette source le goût épuré, le sentiment du beau et les qualités solides qui les distinguent, ne se seraient pas imaginé qu'un jour viendrait où le grec et le latin seraient frappés de prohibition et assimilés à ces substances dangereuses ou à ces matières explosibles qu'on ne peut vendre qu'avec une licence, qu'on ne peut acheter que dans une certaine mesure. Mais enfin, autre temps, autres moeurs. Le latin et le grec seront donc soumis au tarif de la douane universitaire. Mais alors, du moins, il serait rationnel que ceux de nos élèves qui restent étrangers à l'un et à l'autre de ces deux enseignements, n'eussent rien à démêler avec le fisc. Presque tout le monde est de cet avis; mais l'Université, plus éclairée que tout le monde sur ses intérêts, trouve depuis trente-deux ans que cela ne ferait pas son compte, et que les choses ne peuvent pas se passer de la sorte; et elle ne renoncera pas volontairement à des doctrines financières consacrées par d'excellents et palpables résultats. Elle fait payer tous nos élèves indistinctement, les uns parce qu'ils apprennent le latin et le grec, les autres parce qu'ils sont censés les apprendre.

VI. Miszellen.

Gelehrte Gesellschaften. Der Herausgeber der Pädag. Revue ist ersucht worden, das folgende von dem Secretair *) der k. grossbrit. Gesellschaft für Litteratur an die auswärtigen Mitglieder dieser Gesellschaft erlassene Schreiben aufzunehmen:

„London, 29. April 1841.

Mein Herr! Mit grosser Genugthuung habe ich von dem Vorstande der königl. Gesellschaft für Literatur in London den Auftrag empfangen, sie zu benachrichtigen, dass die Gesellschaft vor kurzem beschlossen hat, auch literarische, historische oder archäologische Mittheilungen sowohl von ihren auswärtigen Mitgliedern als von andern in diesen oder ähnlichen Fächern ausgezeichneten Ausländern, die geneigt sein sollten, die Gesellschaft mit dem Resultat ihrer gelehrten Forschungen zu beehren, in das Journal ihrer Verhandlungen aufzunehmen. Bekanntlich wurde diese Gesellschaft im Jahre 1825 durch einen von Sr. Maj. Georg IV. bewilligten Freibrief gestiftet, um die Literatur in ihren verschiedenen Zweigen zu fördern und (ausser einer speciellen Aufmerksamkeit auf die Verbesserung unserer eigenen Sprache) die Schriften unserer Correspondenten und Mitarbeiter über Geschichte, Philosophie, Poesie, Philologie und die schönen Künste zu lesen und dem Publicum mitzutheilen. Zur Förderung dieser Zwecke hat der Vorstand es für angemessen gehalten, zur Mittheilung aller kritischen oder historischen Versuche, Noten, Abhandlungen und Notizen, die nicht etwa auf andere Weise der Oeffentlichkeit übergeben werden sollen, für die Schriften der Gesellschaft aufzufodern. Sind die Mittheilungen in französischer oder italienischer Sprache abgefasst, so werden sie wahrscheinlich in derselben Sprache abgedruckt werden; sind sie dagegen in deutscher, spanischer oder portugiesischer Sprache, so würde der Vorstand der Gesellschaft sie auf eigene Kosten ins Englische übersetzen lassen. In allen Fällen erhält der Verfasser zwanzig Abdrücke seiner Werke als sein ausschliessliches Eigenthum. Diese Abdrücke werden an jedem Ort in London abgeliefert, den der Verfasser entweder dem Secretair der Gesellschaft oder mir angeben wird. Indem ich Sie mit diesem Beschlusse der königl. Gesellschaft für Literatur bekannt mache, bin ich noch ferner beauftragt, Ihnen zu melden, dass die Hauptgegenstände, worauf die Gesellschaft bisher ihre Aufmerksamkeit richtete, folgende waren: Erklärung alter Denkmäler, wie Medaillen, Vasen und Statuen; Untersuchungen über gewisse Punkte der alten Geographie, der classischen

*) Hr. *W. R. Hamilton*, früher Unterstaatssecretair und Gesandter zu Neapel.

Geschichte und Archäologie im Allgemeinen; Speculationen über die ägyptischen Hieroglyphen und die verschiedenen ägyptischen Königsgeschlechter, sowie über das Alter der berühmtesten Monumente; Erläuterungen alter griechischer und lateinischer Inschriften, und was sonst irgend dazu dienen kann, unsere Kenntnisse von der Geschichte und dem Fortschritte der Entwickelung des menschlichen Geistes zu vermehren, und in Beziehung auf die Sprachen, die Gewohnheiten, die Fabeln, die schönen Künste civilisirter Nationen auf irgend eine Weise von Wichtigkeit ist; der Gang der Ereignisse, die den Menschen auf seinem gegenwärtigen Standpunkt gebracht, und die Entwickelung der hervorragendern Charaktere, die in den verschiedenen Weltepochen einen leitenden Einfluss auf das Schicksal der Nationen ausgeübt haben. Wie allgemein und ausgedehnt indess die vorstehende Schilderung die Beschäftigung der königl. Gesellschaft für Literatur auch darstellen mag, so ist es doch unsere Pflicht, Sie daran zu erinnern, dass unser Losungswort die Literatur selbst ist; die Beförderung der Literatur ist der Polarstern des Instituts, und dies wird völlig hinreichend sein, um Ihnen die Natur der Mittheilungen zu bezeichnen, die wir so glücklich sein werden, von Ihnen zu erhalten, und denen wir, sofern es thunlich ist, eine Stelle in unsern periodischen Schriften anweisen werden. Es ist unnöthig, zu bemerken, dass allein der Vorstand der Gesellschaft über die Angemessenheit oder Unangemessenheit der Bekanntmachung zu entscheiden hat; im Fall der Nichtaufnahme steht die Abhandlung oder Schrift zur Disposition des Verfassers. Ich habe nur noch hinzuzufügen, dass die königl. Gesellschaft für Literatur sich glücklich schätzen wird, von Zeit zu Zeit kurze Notizen in Bezug auf neuere, mit den Beschäftigungen der Gesellschaft verwandte, literarische Erscheinungen und Entdeckungen, die sich im Bereich Ihrer persönlichen Beobachtungen darbieten mögen, und deren Bekanntwerdung in England Ihnen wünschenswerth erscheint, von Ihnen zu erhalten.“ — Hoffentlich macht uns einer unserer verehrten HH. Mitarbeiter baldige Mittheilungen über die diesjährige Versammlung der Philologen zu Bonn, so wie über die diesjährige Versammlung norddeutscher Schulmänner zu Wismar.

Nekrolog.

August Gottlieb Spilleke, Professer und Director des Königl. Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums, der Real- und Elisabethschule, Ritter des rothen Adlerordens dritter Classe mit der Schleife, war den 2. Mai 1778 in Halberstadt geboren, wo sein Vater eine Brauerei besass. Diesen verlor er in früher Jugend und wuchs nun unter der strengen und einfachen Erziehung einer vortrefflichen Mutter als einziges Kind heran. Seine Schulbildung verdankte er dem Domgymnasium seiner Vaterstadt, welches unter *Fischer's* Directorate damals in grossem Rufe stand. Er that sich früh unter seinen Mitschülern hervor, und auch ihn begleitete, als er Ostern 1796 die Universität Halle bezog, *Gleim's* Fürsorge, sowie sich *J. A. Eberhard* daselbst seiner mit väterlicher Fürsorge annahm. Dem Entschluss, Theologie zu studiren, blieb er treu, wiewohl auch ihn *F. A. Wolf's* Anziehungskraft ergriff und zu eifrigen philologischen Studien anregte, zumal da sein von Kindheit an gehegter Wunsch, Schulmann zu werden, sich allmählich in ihm zum deutlichen Bewusstsein seines eigentlichen Berufs ausgebildet hatte. Auf F. A. Wolf's Empfehlung nahm ihn im Jahre 1798 der Oberconsistorialrath *Gedike* zum Erzieher seines Sohnes in sein Haus und zugleich in das pädagogische Seminar auf; und so begann er in demselben Jahre als Seminarist seine öffentliche Unterrichtsthätigkeit am Gymnasium zum grauen Kloster. Aus diesem Verhältnisse trat er zu Ostern 1800 als Collaborator an das Friedrich-Werder'sche-Gymnasium über, wurde ebendaselbst 1803 zum Subrector gewählt und 1804 zugleich zum Frühprediger an der Friedrich-Werderschen- und Dorotheenstädtischen Kirche. Neben den genannten Aemtern bekleidete er von 1810 bis 1827 eine Lehrstelle an der Kriegsschule, wo er sich vornehmlich durch seine Vorträge über deutsche Litteratur und deren Geschichte grossen Beifall erwarb. Ueber-

haupt wurde ihm schon damals zufolge der besonderen Geschicklichkeit und Treue in seiner Amtsführung vielfach ehrende Anerkennung zu Theil. In das durch Bernhardy's Tod erledigte Directorat des Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums und den mit demselben vereinigten Anstalten wurde er am 26. Februar 1821 eingeführt und hatte damit einen Wirkungskreis erreicht, welcher Jedem, der ihn darin zu beobachten Gelegenheit hatte, für die Bethätigung seines eigenthümlichen pädagogischen Talentes als der allergeeignetste erscheinen musste; auch er selbst hielt ihn dafür und hat sich durch wiederholte ehrenvolle Anträge, die Leitung auswärtiger Anstalten zu übernehmen, nicht von demselben abwendig machen lassen. Diess ist der einfache äussere Lebensgang eines Mannes, der plötzlich und zu einer Zeit abgerufen worden ist, wo es für die Hoffnung kräftiger Wirksamkeit noch auf lange nicht an Raum zu fehlen schien."

„Die Früchte seiner Thätigkeit liegen der Welt vor Augen: drei Anstalten, von gänzlich verschiedener Tendenz, durch ihn seit Jahren zu einem Flor erhoben, der jede in ihrer Art den ausgezeichnetsten unseres Vaterlandes an die Seite stellt, wie schon ihr äusserer Umfang beweist, indem in den drei Anstalten zusammengenommen jetzt über 1400 Zöglinge in 33 Classen von 62 Lehrern unterrichtet werden. Diese Schulwelt so zu regieren, dass sein Geist die Ordnung und die Einrichtungen bis in's Kleinste umfasste und durchdrang, das war die grosse Aufgabe, die ihm Gott verliehen hatte. Es wohnte in ihm ein entschiedenes Talent zu organisiren, neu zu gestalten, und scheinbar Getrenntes zusammenzuhalten im Dienste einer höhern Einheit. Wie hätte er diess aber dauernd vermocht, wenn nicht sein eigenes Wesen eine feste Einheit gebildet hätte? Durch diese Eigenschaft war der Unterricht des Verewigten so belebend und fruchtbar: er würde leicht haben in philologischen Stunden genauer in Einzelheiten eingehen, in philosophischen systematischer verfahren und beim Religionsunterrichte mehr theologische Gelehrsamkeit haben aufwenden können, wenn es ihm jemals darauf angekommen wäre; indem er aber selbst von dem Geiste des Ganzen, das er behandelte, von ihnen ergriffen schien, nichts bloss aus dem Gedächtniss als fertige Formel Genommenes oder nur durch Reflexion Vermitteltes gab, theilte sich ihrem Geist unmittelbar dieselbe Angeregtheit mit, die in ihnen zu einem Impuls für selbstthätiges Studium und lebendige Auffassungsweise wurde. Vorherrschend war in ihm die Phantasie, was eben beim Unterrichte zur Folge hatte, dass sich ihm die abstracte Bezeichnungsweise fast wider seinen Willen in die anschauliche Darstellung verwandelte. Dadurch waren auch seine Reden oft von mächtigem Eindruck und weckten die Begeisterung, von der sie selbst getragen wurden. Auch fühlte er es selbst, dass es ihm gegeben sei, durch sein Wort die Gemüther der Menschen zu bewegen, und so meldete er sich 1813 zur Verwunderung Vieler zu einer Feldpredigerstelle, von deren Annahme ihn nur der ausdrückliche Wille der dem Gymnasium vorgesetzten Behörde zurückhalten konnte. Alle, die in derselben grossen Zeit seine Schüler im Geschichtsunterricht auf dem Werder waren, haben von diesen Stunden einen unvergesslichen Eindruck bewahrt, und einer der namhaftesten Geschichtslehrer auf einer preussischen Universität gesteht, durch diese Vorträge zur Entscheidung für seinen Lebensberuf gekommen zu sein. Ebenso war sein Religionsunterricht im höchsten Grade anregend und erhebend; Viele sind später durch eigene theologische Studien in ganz andere Bahnen geführt worden, als sein Unterricht zunächst anzuweisen schien, aber Alle werden gestehen, in diesen Stunden erfüllt worden zu sein von einer für das ganze Leben nachwirkenden Ehrfurcht für das Göttliche, Heilige und Ewige. Seine Behandlung der philosophischen Propädeutik trug denselben Charakter; die Unabweisbarheit philosophischer Forschungen wollte er den Schülern zum Bewusstsein bringen und den Trieb dazu in ihnen wecken. Ein Anerkenntniss seines Verfahrens hierin durch die höhere Behörde war, bei Heinr. Ritter's Abgange, seine Ernennung zum Mitgliede der wissenschaftlichen Prüfungscommission für Philosophie und Pädagogik.

Der wachsende Umfang seiner Directoratsgeschäfte, unter denen er bisweilen zu erliegen schien, zwang ihn, allmählich seine Unterrichtsstunden bis auf wenige zu beschränken. Er beklagte diess oft, sowie die immer grössere Entfernung von wissenschaftlichen Studien. Doch hing er so an ihnen, dass er sich noch in den letzten Jahren für sie selbst Stunden der Nachtruhe entzog. Schriftstellerische Thätigkeit ist von ihm kaum zu erwähnen; Beruf dazu hatte er ohne Zweifel vor Vielen; aber abgesehen von einer grossen Strenge gegen sich selbst, die ihm eigene Befriedigung in wissenschaftlichen Productionen sehr erschwerte, war ihm nie die erforderliche Musse dazu gegönnt, und so zog er es vor, auf das Eine alle seine Kraft zu verwenden. Ausser der Abhandlung über Spinoza, die in der Berliner Monatsschrift von 1808 steht, und damals wegen der Gewandtheit der Darstellung allgemeine Aufmerksamkeit erregte, ist in dieser Beziehung nur noch noch die im Jahre 1824 herausgegebene Sammlung seiner „Schulschriften" zu nennen. So conzentrirte er alle seine Thätigkeit immer mehr in der Direction der drei Anstalten, in deren gemeinsamer Leitung er seine tiefe Einsicht in die Bedeutung der pädagogischen Fragen bewährte, deren Lösung unsere Zeit sucht. Wie die Erkenntniss von der Schwierigkeit eines solchen Amtes, die schon in den mannigfaltigen Beziehungen zu den Behörden und dem Publikum, sowie zu den Lehrern und Schülern liegt, das Urtheil über Leistungen in demselben vorsichtig machen muss, so fordert andererseits eine so glückliche Beherrschung aller dieser Schwierigkeiten, wie man sie in dem Verewigten wahrnehmen konnte, zur Bewunderung auf. Sein Blick und seine Sorge war beharrlich auf das Ganze gerichtet, und so war es ihm, den man von Natur und im Einzelnen eher hätte ängstlich nennen können, möglich, überall mit klarer Entschlossenheit und Energie aufzutreten; in diesem Ganzen wusste er mit sicherer Menschenkenntniss Jedem nach seiner eigenthümlichen Befähigung die passenden Stellen anzuweisen: und wenn, bei seiner sonst grossartigen Umsicht, ihn bisweilen die Eindrücke des Augenblickes mit Lebhaftigkeit zu ergreifen schienen, so durfte man seinem Verfahren den Vorwurf der Inconsequenz doch nur machen, wenn man der Wahrheit, dass oft im Wechsel der Entschliessung die grösste Beständigkeit liegt, nicht Raum geben wollte. Durch diese Blicke auf das Ganze erhielt er sich auch frei vom allem Petantismus, ohne doch jemals zu verkennen, wie erst im Einzelnen das Allgemeine zur Erscheinung kommen kann.

„Ein wesentlicher Zug in seiner Leitung der Schulen war die überall wohlthätig sich offenbarende religiöse Gesinnung, und wie er alle Epochen im Schulleben für die Erhebung des Geistes seiner Schüler, vornehmlich auch durch Anwendung des heiligen Gesanges zu benutzen verstand, so wusste er ebenfalls die Würde der Anstalten nach Aussen mit seltener Geschicklichkeit zu repräsentiren, wobei ihm ebenso wie für die freie Rede die Uebung im geistlichen Amte zu Statten kam. Mit derselben Liebe aber, mit der er sich ungetheilt seinem Amte hingab, umfasste er Alle, die mit ihm an demselben Werke arbeiteten; mit ihnen sich in den höchsten Bestrebungen Eins zu wissen; ihnen durch Rath, durch seine reichen Erfahrungen und durch thätigen Beistand nützlich werden zu können, machte sein grösstes Glück aus. Wie ihm ferner seine Milde und Freundlichkeit, und seine nie verkümmerte eigene Jugendfrische die Herzen seiner Schüler gewann, das konnte man erkennen, so oft er unter sie trat, das zeigten die vielen Beweise der Pietät, die sie ihm darbrachten, davon wird in der Nähe und Ferne ihr liebevolles Andenken ein lebendiges und dauerndes Denkmal sein .... Ja, Allen, die ihn kannten, wird die Erinnerung an ihn, als einen wahrhaften und ganzen Menschen, der die Zeit seines irdischen Daseins durch himmlisches Thun verklärte, wohlthuend und erhebend sein.*"

* Seitdem ist erschienen (Berlin, Besser) Memoria Augusti Spillekii praeceptorit. (4 gr.)

ERSTE SECTION.
Abhandlungen.

Glossen zu L. Wienbarg's Aufsatz über das „Studium der Alten“ in dessen Quadriga.

(Altona 1840) S. 1—124.

Von einem Philologen und Schulmanne.

Wer durch Amt oder Wissenschaft oder Beides Veranlassung hatte, die Zeichen der Zeit zu beobachten, der konnte das junge Deutschland (und hätte es erga schedulam geschehen müssen) nicht unberücksichtigt lassen, zumal auf dem ästhetischen Felde. Auf letzterem begegnete man auch Hrn. W. als Fahnenträger, zunächst in seinen „Aesthetischen Feldzügen,“ die dem jungen Deutschland gewidmet waren. (Hambg. 1834). Hätte Hr. W. damals die Politik nicht ganz unnöthiger Weise, gleichsam mit den Haaren, in die Aesthetik gezogen, so würde Jedermann, die etwaigen Auswüchse abgerechnet, das Wahre und Gute darin verkannt haben, und hätte es in blosser Richtung, nicht in Ergebnissen, bestanden. Aber der frivole und burschenhafte Studententon, den man allenfalls als Fechtbodenspässe unter zechenden Comilitonen in einer übermüthigen Stunde, wo aller Welt Trotz geboten und dazu aller Witz aufgeboten wird, gelten lassen, oder entschuldigen mag, wurde für eine Schrift, die wissenschaftlich sein sollte, als piquante Zwischenkost benutzt, und musste, der oft in's Graue und Grauenhafte gehenden Ausfälle wegen demselben Schicksale verfallen, dem kurz vorher eine andere Schrift * des Verfs. aus gleichen Gründen unterworfen wurde. Hätte der Verf., wenn er es selbst nicht vermochte, durch einen Freund, die durchaus nicht zur Sache gehörigen Spässe, die meist nur in einzelnen Zeilen oder Sätzen bestanden, ausmerzen lassen; so wären von den 19 Druckbogen sicher noch 15 als censur-

* Holland in den Jahren 1831 u. 1832. Hambg. 1833. 2 Thle.

fähig übrig geblieben. Was er gegen das philiströse Deutschland und gegen die dürre Kathederweisheit sagt, würde, die Einkleidung abgerechnet, im Kerne vielleicht sogar da Anklang gefunden haben, wo der Verf. das Philisterthum der Wissenschaft voraussetzt.

Der Verf. scheint nämlich akademischer Docent gewesen zu sein und diese Existenz aus hinreichenden Gründen unbehaglich gefunden zu haben. Wenn er es, statt mit Krug und Beck * in Leipzig, lieber mit Fichte, Schelling, Niebuhr und Schleiermacher halten will, so wird ihm diess Niemand verargen, ohne jedoch die Ersteren ausgedörrte Philister mit Schlafmützen, gleich ihm, nennen zu wollen, zumal gedruckt, selbst wenn er die Kantische Philosophie, und wäre es in Krug's Restaurationsform, nicht mehr als das Bedürfniss des jetzigen Weltbewusstseins befriedigend anerkennen könnte. Und dass diess möglich ist, ohne sich schon an Hegel oder Schelling emancipirt zu haben, wird der Verf. zugeben. Für die Ansicht, dass Jean Paul's Aesthetik und Solger's Erwin genial und ästhetisch sind, wenn auch des letzteren Enthusiasmus mehr Nachahmung des Griechischen, als originale Conception, genannt wird, darf der Verf. auch unter den Katheder-perücken Zustimmung finden, welche vielleicht vorhanden war, ehe der Verf. das Licht der Wissenschaften oder gar der Welt erblickte. **

---

* Beck war übrigens schon 1832 gestorben. Und seine Verdienste hat *G. Hermann* in der oratio post obitum Beckii habita gehörig gewürdiget. Hr. W. scheint sie so wenig zu kennen, wie Nobbe's vita.

** Selbst der Satz S. 14, dass „die geistigsten Aeusserungen und die tiefsten Gemeinheiten sich oft in einer und derselben Person vereinigen," ist weder neu, noch wird er von den ledernen Philistern etwa geläugnet. Noch manches Andere darin wird von eingebildeten oder wirklichen Gegnern, wenn nicht allen, doch vielen, gebilliget, wenn auch nicht immer als neu beklatscht, werden können. Z. B. S. 75: „Blosses Wissen ist nicht Aufgabe des Lebens," ist ein uralter Satz, der bei Griechen und Römern, vielleicht gar bei den Indiern, nachgewiesen werden kann. Auch die Ansichten über Weltanschauung der Indier, der Griechen, der Römer, des christkatholischen Mittelalters sind manchem philosophischen Silbenstecher lange vor der Erscheinung von des Verf. Buche nicht bloss bekannt nach Quelle und Bedeutung, sondern sogar schon geläufig gewesen, ohne dass man sich desshalb selbst auch nur für ein halbes Wunder gehalten hätte, wie der Verf. thut. S. 55: wo er *Voss* und *Wolf* „mitten aus philologischem Wuste" sich dazu erheben

Wer die ästhetischen Feldzüge kennt, weiss daher schon Alles, was in dem rubricirten Aufsatze Wahres und Unwahres in bunter Mischung und vielfacher Uebertreibung nach allen Seiten neben einander steht, so aber dass die halbe Wahrheit dem Unkundigen als ganze erscheinen kann, zumal

lässt. Selbst das nicht, was der Verf. S. 56 *Böckh* nachspricht, ist jeden Philologen unbekannt gewesen, und sogar die S. 85 ausgesprochene Forderung: „dass der Aesthetik ein weiterer Umfang und eine tiefere Bedeutung einzuräumen sey, als in den gewöhnlichsten Aesthetiken geschiehet," wurde längst vor dem Verf. von ebendenselben anerkannt. Selbst die als neu und überschwenglich angekündigte Idee S. 170, „dass die ächte Moral mitten in das Gebiet der Aesthetik verpflanzt werden müsse," kann jeder versauerte Catheder-Gelehrte zugeben, wenn man sich vorher durch Definitionen gehörig verständiget hat über die Biologie. Auch an der Ursprünglichkeit der deutschen Sprache, welche S. 224 aufgestellt wird, im Gegensatz gegen das Abgeleitete der romanischen Sprachen, wird Niemand zweifeln, wer *Humboldts* und Anderer Studien kennt.* Das Gefühl der Abhängigkeit, als Bewunderung des Höheren, das man begreift und dadurch sich selbst erhöhet, S. 262, kann keinen Anstoss in seiner Erklärung erregen, und man könnte allenfalls auch S. 267 das Witzwort, „dass die Fortsetzung von Göthe's Faust auf den früheren passt, wie die Faust auf's Auge," cum grano salis natürlich acceptiren. Ueber *Heine* kann man verschieden urtheilen; aber die Wahrheit S. 299, „dass die neue deutsche Prosa vulgärer geworden sei und ihren Ursprung und ihre Gemeinschaft mit dem Leben verrathe," scheint den Verf. fast in den Nacken zu schlagen, zumal da er eben nicht als förmlicher Gegner der Göttin *Vulgivage* auftritt, welche die Emancipation des Fleisches fordert. Endlich werden denkende Schulmänner vielleicht schon lange selbst gethan haben, was S. 303 gefordert wird, „dass die Jugend im Witze geübt werden müsse." Nämlich schon *Horatius* lernte diess in seiner römischen Schule, und noch heute ist alles Lehrens auf hohen und niederen Schulen einziges Ziel das von ihm stammende Motto: Sapere et fari. — Und so gibt es noch eine Menge Dinge, welche gar nicht als so seltsam aufgenommen werden, wie der Verf. glaubt, wenn auch nähere Bestimmungen sie modificiren und vor extravaganten Consequenzen bewahren muss, was der Verf. gewöhnlich nicht thut, sondern, unbekümmert darum, darauf losschwatzt, und desshalb manchen Kampf mit Windmühlen beginnt.

Ref. braucht nur auf die „kritischen Erläuterungen des Hegelschen Systemes von *K. Rosenkranz*" (Königsbg. 1840) zu verweisen, um theilweise zu belegen, dass auch Philologen, bewusst und unbewusst, von der neuen Philosophie auf sich Einwirkungen empfunden haben, selbst bis zum Missbrauche, den *Hermann* (in Marburg) zu rügen Veranlassung hatte in dem Aufsatze: „Ein Wort über das Verhältniss der neuen speculativen Philosophie zur classischen Alterthumsforschung." (Heidelbg. 1829.)

* Oder Fichte's Reden an die deutsche Nation (IV u. V.). D. H.

Studenten, vor denen die Vorlesungen der ästhetischen Feldzüge gehalten wurden. Wenigstens dürften namentlich bei einem Theile von ihnen die Klagen über Pedantismus und Philisterthum der Philologen und Philosophen auf Gymnasien und Universitäten gewünschten Anklang finden, aber nicht bei demjenigen Theile, welcher reinwissenschaftliche Zwecke verfolgt. Damit soll nicht gesagt sein, dass der Verf. die Jugend verführe oder sie zu unwissenschaftlichem Leben veranlasse; im Gegentheil, er eifert gegen Unwissenschaftlichkeit im höchsten Grade und möchte auch dem Philisterthume in der Studentenwelt gern den Todesstoss versetzen: aber es scheint, als ob er sich in den Prämissen vergriffen und in gewissen Gemeinplätzen der Neuzeit festgerannt habe, und bei der Wahl der Mittel, oder gar der Worte, im Geringsten ausgedrückt, ganz ungenirt sich bewegen wolle. Wie allen ungestümen Rerformatoren fehlt dem Verf. das erste Bindemittel zwischen Ehedem und Künftig, genaue Kenntniss des Terrains, worauf er sich bewegt, und was bei den Gegnern des sogenannten Humanismus sich gewöhnlich zeigt, Verallgemeinerung der Gebrechen, die sie einzeln hier oder da wahrgenommen haben. Aber Hr. W. ist nicht eigentlich ein Gegner des Humanismus, vielmehr will er die Alterthumsstudien auf Schulen und Universitäten tüchtig betrieben wissen, ja tüchtiger, als es eben jetzt geschiehet; nur Form und Ausdehnung will er anders haben. Der Hauptirrthum, in welchen er verfällt, ist der, dass er alle philologische Lehren ohne Unterschied auf unrechtem Wege voraussezt, und keine umfassende Kenntniss von dem hat, was seit Jahren für Verbesserung der Methode in den Gymnasien geschehen ist, nicht einmal nach den Erscheinungen der Litteratur, geschweige durch Autopsie. Hr. W. mag in seiner Jugend einen mangelhaften Unterricht erhalten haben und dann auf Gymnasien und Universitäten in seiner Nähe ähnliche Mängel bemerkt haben. Gegen diese tritt er hier in die Schranken. Leider! gehet er nicht in das Detail, sondern bewegt sich nur in Allgemeinheiten. Dadurch geschiehet es, dass Alles, was er sagt, eben so gut wahr als falsch erscheinen muss, je nachdem man es nimmt, und dass selbst das Richtige durch Einseitigkeiten und Extravaganzen des Ausdrucks auf das Gebiet der Unwahrheit sich verliert.

Um gleich von vorn herein den Grundirrthum des Hrn. W.

zu bezeichnen, bemerkt Ref., dass derselbe durchaus keinen festen Unterschied zwischen dem Studium des Alterthumes, als Wissenschaft und als Bildungselement, macht. Wäre derselbe von vorn herein gemacht und festgestellt und nicht erst später, wie im Vorbeigehen, berührt worden, so würde Alles anders ausgefallen sein; denn es würde sich die Wissenschaft als unbegrenzt, der Bildungsstoff als vielfach bedingt gezeigt haben. So aber läuft dieser Irrthum und diese stete Verwechselung in quanto et quanti, wie ein grauer Faden, vom Anfang bis Ende des Aufsatzes durch, und verwirrt das Urtheil des Verf. und des Lesers. Es ist also fast derselbe Widerwille gegen die Philologie, als Wissenschaft früherer Zustände, wie er sich bei Allen zeigt, welche mit ihrem ganzen Wesen in der Gegenwart wurzeln und vom classischen Alterthume eben nur so viel in sich und an sich kommen lassen wollen, als sie dadurch sich gefördert fühlen, um mit Göthe zu reden. Das heisst also mit andern Worten, sie wollen Blüthen und Früchte vom Baume der Wissenschaft haben, die Pflege desselben aber ganz und gar nicht besorgen, gleichsam als wachse er wild und ohne Arbeit. Aber Gott meinte auch die Wissenschaft, als er zu Adam sprach: Im Schweisse deines Angesichtes sollst du dein Brod essen. Und diess gilt auch von dem Acker des Alterthumsstudiums. Etwa so sagte auch Fr. v. Raumer einmal in den Briefen aus Paris Bd. I. S. 190. „Das Alterthum muss jeder gebildete Mensch kennen; aber das Leben an die klassische Philologie zu setzen, scheint mir, ohne besondern Beruf, unrathsam.“ Wenn Jemand nun die Resultate einer Wissenschaft, die er selbt nicht betreibt, aufnimmt und für sich benutzt; so lässt sich Nichts dagegen einwenden, wenn es nur mit dankbarer Anerkennung dessen geschiehet, was Andere, die das Leben daran setzen, zu Tage fördern. Und dass das Leben einer Wissenschaft geopfert werden müsse, hat der Verf. selbst anderwärts gesagt. Hätte Hr. W. das gelesen, was nur z. B. die Päd. Revue in den Heften des Juli, September, October und December 1840 über diese Gegenstände enthält; so würde er wenigstens ein Organ seiner Ansichten gefunden, und dabei bemerkt haben, dass auch jenseit der Berge noch Menschen wohnen. * Aehnliches begegnete dem

* Hr. W. darf nur *Axt's* „pädagogische Beiträge über den Zustand

berühmten Ph. W. van Heusde zu Utrecht mit seiner letzten Schrift „über das Studium der Philosophie," worin er den gedachten Unterschied der Philologie als Wissenschaft und als Bildungsstoff nicht mochte, auch sonst der wissenschaftlichen Speculation allzu abhold sich zeigte, und dadurch sogar bei seinen Landsleuten Widerspruch hervorrief, die doch sonst eben mehr als Praktiker, nicht als Speculanten, in der Wissenschaft galten. Vgl. Päd. Rev. December 1840 S. 596.

Rechnen wir also das bisher Bemerkte ab, so darf die Päd. Rev. den Hrn. W. fast als Gleichgesinnten betrachten. Nur hat sie es sich zur Aufgabe gemacht, durch sorgfältige Scheidung des Begriffs, jedem Streben sein Recht auf seinem Gebiete zu lassen, und jeder Wissenschaft, als solcher, Achtung zu zollen, aber auch die Pädagogik als eine Wissenschaft zu betrachten und für sie von Andern Achtung zu fordern. Dadurch steht sie auch auf dem Gebiete des classischen Alterthums, aber indem sie den wissenschaftlichen Anbau dieses Faches durch Andere geschehen lässt und dankbar die Resultate sich aneignet, kann sie von diesen Elementen nur dasjenige

---

der heutigen Gymnasien" (Wetzlar 1838) vergleichen, um zu sehen, wie Philologen in eigenen Angelegenheiten urtheilen. Was er durchaus für unmöglich hält, wird er hier finden, und zwar in einer Sprache, die so derb, drastisch, pikant, dramatisch und personificirend ist, dass man fast glauben sollte, es seien Porträte darin enthalten. Aber es sind viele und grosse Wahrheiten darin, die Hr. A., wenn er 20 Jahre älter wäre, als er jetzt noch ist, in einer mildern und versöhnlicheren Sprache vorgebracht haben würde. Für Hrn. W. aber stehe die Bemerkung hier, dass auch noch manche andere ältere Gymnasiallehrer ähnliche Erfahrungen, ähnliche Ansichten, ähnliche Tendenzen haben, und dass er sie würde haben kennen lernen, wenn er sich die Mühe genommen hätte, die Litteratur des betreffenden Faches zu studiren. Hätte Hr. A., was sehr verdienstlich gewesen wäre und noch immer sein wird, eine Classification der verkehrten Methoden in der Didaktik und der Pädagogik für Gymnasiallehrer aufgestellt, ihre Quellen nachgewiesen, ihre Arten und Unterarten dargestellt, so würde diess theils ein moralischer Spiegel für Alt und Jung gewesen seyn, theils ein wissenschaftlicher Beitrag für die Theorie der Gymnasialstudien, die uns immer noch fehlt. Aber manche Gymnasiallehrer perhorresciren die Methodik und Pädagogik, lesen darüber Nichts, selbst das Gediegenste und Anregendste nicht, gleichsam als merkten sie, dass Methodik am Ende auf Charakterbildung hinauslaufe, wobei manches liebe Ich gefährdet werden könnte.

brauchen, was als Bildung fördernd sich bewährt. Darum ist ihre Stellung zur alten und neuen Philologie durchaus nicht parteiisch, sondern nur vermittelnd, und vom pädagogischem Gesichtspunkte aus fasst sie Alles auf, und beziehet darauf Alles wieder zurück.

Bei dem gegenwärtig noch fortdauerndem Kampfe * der Humanisten und Realisten (um diese ganz und gar unpassenden Stichwörter zu brauchen, womit sich die Partheien im Laufe der Zeit bezeichnet haben) und bei dem Wirrwarr der Begriffe unter den Streitenden, welcher oft in Logomachie ausartet, ist jede Stimme der Beachtung werth, die, selbst unbewusst, zur Verständigung beitragen kann. Hr. W. ist, an sich genommen, kein Gegner der altclassischen Philologie: aber er bestreitet theils Methode und Ausdehnung derselben als Wissenschaft, ja er gönnt ihr sogar die Rechte einer Wissenschaft nicht, und auf Schulen und Universitäten will er dieselbe, inwiefern sie als Bildungsmittel der studirenden Jugend erscheint, zwar nicht verdrängen, aber in Form, Tendenz und dadurch bedingter Extension anders behandelt, als es, seiner Meinung nach, bisher gewöhnlich geschiehet.

Ob die altclassische Philologie eine Wissenschaft genannt werden könne, darüber war sogar Hegel, und noch mehr Göthe, in Zweifel, wiewohl Beide das Studium des griech. und röm. Alterthums bekannter Weise sehr hoch anschlugen. Mützell in seiner Schrift über die Philologie (Berlin 1836) hat beide ausführlicher berücksichttigt. Salgo über Vergangenheit und Zukunft der Philologie in ihrem Verhältnisse zur Bildung des deutschen Volkes (Leipzig 1835) und Milhauser über die Alterthumsstudien (Leipzig 1837) geben neue Anregungen. Aber auf das, was Andere gesagt, hat Hr. W. keine Rücksicht genommen, wenn es nicht dii majorum gentium sind, sondern folgt dem eigenen Genius. Diess wollen wir ihm nicht zum Vorwurfe machen; er muss sich aber so gefallen lassen, dass wir ihm nachweisen, wie er den Pythagoreischen Lehrsatz von Neuem erfunden hat. Nun gut, les beaux esprits se rencontrent.

---

* *Steffens*, der Naturforscher und Philosoph, mit *Schelling* und *Hegel* übereinstimmend, sagt in seiner neuesten Schrift: „Was ich erlebte“ Bd. 2. S. 132 darüber ganz kurz: „Die Humanisten haben Recht; denn die Realisten wissen selten, was sie wollen.“

Hr. W. soll aber dem Glossator nicht nachsagen können, er sei zu kurz behandelt worden. Darum wird Ref. ruhig und ausführlich dem Hrn. W. Schritt vor Schritt folgen und Alles, was zur Sache gehört, darlegen, und Beistimmung oder das Gegentheil aussprechen, mit angeführten Gründen, denn Hr. W. gehet auf nichts Geringeres aus, als auf Umgestaltung des höheren Unterrichtes, was den verschiedensten Partheien jetzt aus den verschiedensten Gründen zum Schibolet dient. Alles, was bloss rhetorische Farbengebung ist, soll übergangen werden, um nicht auf Unwichtiges Gewicht legen zu wollen, zumal da die Ausdrucksweise schon charakterisirt worden ist, und ihre gewöhnliche Exuberanz die Anerkennung des sonst wahren Inhaltes nicht schmälern soll.

Gleich Anfangs S. 4 bekennt Hr. W. sein Misstrauen gegen die Wirkungen der Humanität in und aus den Humanitäts-Studien. Die Philologen haben aber diesen Namen längst aufgegeben, und ganz besonders Böckh, auf den Hr. W. zuweilen sich beruft, in einer lateinischen Rede, die Hr. W. nicht zu kennen scheint, was man bedauern muss. Aber er sollte es wissen, da er Wolf's Ansichten zu kennen behauptet. Dann klagt er über das vieldeutige Wort, ohne doch selbst eine Definition zu geben, wie etwa die Päd. Revue es mit der Bildung gethan hat. Ferner will er nachgewiesen haben, alle die Männer, die in neueren Zeiten nachweislich durch die Alterthumsstudien gebildet worden wären, ja er behauptet sogar, dass die meisten Notabilitäten der neueren Geschichte gar keine Philologen gewesen seien, oder wenigstens mittelmässige. In bunter Mischung nennt er zum Beleg Luther, Shakespeare, Spinoza, Voltaire, Friedrich II., Kant, Napoleon, die aus der ersten besten Uebersetzung oder aus Handbüchern geschöpft hätten, was sie vom Alterthum gebraucht hätten. Ueber Luther wird er ganz anders denken, wenn er seine Studiengeschichte näher kennt; Aehnliches dürfte von Spinoza und Kant gesagt werden müssen. Uebrigens wäre es sonderbar, wenn man behaupten wollte, das Studium des Alterthums producire und schaffe grosse Geister: es bildet nur das, was vorhanden ist. Schiller, ferner, habe erst in späteren Jahren Griechisch gelernt, Stollberg und Schlegel, die als Dichter tief unter ihnen ständen, hätten mehr davon verstanden. Hr. W. mag Schiller's

Briefwechsel mit W. v. Humboldt lesen, um auf den richtigen Standpunkt hier sich zu stellen. Schiller empfand diesen Mangel schmerzlich, und H. hatte Recht, von verspätetem Studium abzurathen. Was wäre aus Schiller geworden, wenn er frühzeitig und auf rechte Weise das Alterthum kennen gelernt hätte? In Winkelmann, meint Hr. W., sey vielleicht des Antiquers wegen, ein deutscher Rousseau verloren gegangen und von J. v. Müller wollte er nicht sprechen. Hätte Hr. W. das, was Siebelis in einer Schulschrift hierüber zusammengestellt hat, gewürdiget und einzeln widerlegt, so würde man ihm wenigstens folgen können. Endlich fragt Herr W. bedeutsam, wie wenn Göthe selbst, über diese Propyläen des Alterthums, seinen schöneren Ruhm, Perikles und Propyläenbanner der jungen Welt zu seyn, eingebüsst hätte? — Unnütze Frage! Wie, wenn Göthe sonst durch andere Richtungen der deutschen Dichterwelt entzogen worden wäre? Es wäre, wie wir jetzt wissen, ein unersetzlicher Verlust gewesen. Aber wissen wir, was die vielen Talente für die geistige Sphäre gewirkt haben würden, die in ihren Richtungen schon zeitig anderswohin geführt worden sind? Was möchte Wolf als Dichter geleistet haben, wenn er nicht Kritiker geworden wäre?

Hr. W. will die Frage, „durch welches Ziel und durch welche Erfolge die bestehende überwiegende Beschäftigung mit den klassisch-philologischen Studien sich rechtfertigen lasse für jene Mittelstandsregion der Geister, auf welche doch einmal der Zuschnitt unserer Bildungsanstalten berechnet werden muss," aufs neue erörtert haben, und zwar auf einem allgemeinen philologischen Reichstage, dessen Debatten der deutschen Nation mitzutheilen wären; nur sollen die Philologen, als Parteimänner, ausgeschlossen seyn. Alle diese Wünsche sind schon längst erfüllt: es bestehet ja im Norden und Süden von Deutschland ein besonderer jährlicher Congress von Philologen und Schulmännern, welche ihre Protokole drucken lassen. Dorthin hätte Hr. W. sich jährlich verfügen sollen, um seine Ansichten durchzufechten, und wenn er die Philologen nicht bekehrt hätte, so hätte er vielleicht an den Schulmännern Succurs gehabt. Uebrigens verstehet es sich, dass die Philo-

logie, wenn sie über die Anwendbarkeit ihrer selbst urtheilen will, ein ganz anderes Feld betritt, und aufhört sie selbst zu sein, wie z. B. der Theolog aufhört, Gelehrter zu seyn, wenn er die Kanzel betritt und den Katheder verlässt. Ziel Mittel und Gegenstand sind ganz verschieden, nach der Verschiedenheit der Beziehungen. Die pädag. Revue strebt solche „leitende Grundsätze," auch für den höhern Unterricht der Gymnasien, aufzustellen, und will selbst ein „Organ der Oeffentlichkeit dafür" sein.

Ehedem meint der Verf. seien die Universitäten gleichsam Fortsetzung der Alterthumsstudien gewesen, und Alles habe in jeder Wissenschaft damit genaue Verbindung gehabt. Das sei jetzt anders. Die Philologie habe zu viele Selbstständigkeit gewonnen, um als Magd zu dienen oder einen nothwendigen Nexus mit den Facultätswissenschaften zu haben. Hier aber sitzt eben der Knoten der Begriffsverwechslung bei dem Verf. Der Gebrauch der lateinischen Sprache, wie ihn sonst die Facultätswissenschaften hatten, war nichts weniger als Philologie und lateinisch lernen, um lateinische Compendien zu lesen und lateinische Vorlesungen zu hören, ist an sich noch gar keine Philologie; es kann sogar ohne alle Philologie geschehen wie es noch heute in Polen und Ungarn geschiehet, und zwar aus an und in Autoren, die gar nicht römisch, sondern eben nur lateinisch, sind, und das Alterthum gar nicht zu berühren brauchen. Auf solche Weise kann man das Alles recht gut lernen, und in kurzer Zeit, was der Verf. Philologie nennt. Was das Griechische betrifft, so waren ja Juristen und Mediciner sonst schon auf Gymnasien förmlich eximirt, und noch jetzt beträgt dasselbe höchstens 3, 4 bis 5 Stunden auf den ganzen wöchentlichen Lehrplan von 32 Stunden und nur in den obern Classen, da nun bei den Uebersetzungen die Muttersprache gebraucht wird, so fällt wieder die Hälfte auf sie intensiv und extensiv zurück. Wie viel bleibt also Zeit die rein auf Gräcität verwendet würde? Auch schon im vorigen Jahrhunderte holte man das Positive der Wissenschaften nicht mehr aus den Alten; und dennoch, wie vieles lässt sich immer noch daraus holen, selbst in der Naturwissenschaft, nur nicht dass wir von vorn anfangen. Wenn gute hausbackene deutsche Gesetze das lateinische corpus juris, das uns Deutschen den Rechtssinn verdorben haben soll, verdrängen werden,

wie der Verfasser hofft und wünscht, so möge er nicht vergessen, was Thibaut und Niebuhr in einem Zwiegespräche mit einander festsetzten, zur Abwehr alles Missverständnisses. * Wenn nun gar der steigende Anwuchs guter Uebersetzungen ein immer günstigeres Ausgleichungs-Verhältniss zwischen den Resultaten gelehrter Sprechwissenschaft und gediegener Fachbildung prophezeien soll, so hat sich der Verf. auf das Gebiet der sichersten Oberflächlichkeit versetzt, wovor uns Gott in Gnaden bewahren möge. Abschreckendes Beispiel sogar in der Geschichte ist Ch. L. F. Schulz, der als Gegner Niebuhr's auftreten wollte, ohne Sprachkenntniss blos auf gute Uebersetzungen bauend.

Der Verf. ist nicht so Talent- und urtheilslos, um nicht zu merken, wohin er gerathen ist, und fügt sogleich die Bemerkung bei S. 15: „Es wird sich bewähren, ob der heutige philologische Unterricht, wie behauptet wird, über das rein materielle wissenschaftliche Bedürfniss auf ein höheres hinausziele und ob seine Methodik diesem höheren geistigen Ziele entsprechend sei; es wird sich bewähren, ob die sogenannten höheren Tendenzen des classischen Unterrichts, befreit von ihrer Mischung mit hülfsbedürftigen, niederen, ein leeres Trugbild sind, oder nicht; und ob dieser Unterricht, wenn ihm die alte Basis eines durch Jahrhunderte sanctionirten handwerksmässigen Getriebes entrissen wird, Kraft übrig behält, auf eigenen Füssen zu stehen. Ganz andere Wege und Mittel zur Selbstvertheidigung und Lebenserhaltung, scheint es, wird er wählen müssen, als deren er sich bisher gegen den ungestümen Andrang der realistischen Studien bedienen dürfte." Das klingt alles schon kampfgerechter, formulirter, lichter, als was bisher vom Verf. mit lauter Schlaglichtern ausstaffirt wurde. Nur hätte derselbe das, was er unter bisherigen Gründen versteht, wenigstens mit einigen Namen andeuten sollen. Es ist so viel Gewaschenes und Ungewaschenes vorgebracht worden, dass er sich selbst die Schuld beimessen muss, wenn man meint, er wisse selbst nicht recht, was er meinen solle.

Der Verf. versetzt sich im Traume in die Zukunft wo

---

* Expedit, omnes gentes Romanis legibus operam dare suis vivere. Vergl. *Thibaut* über die sog. historische und nicht historische Rechtsschule im Archiv f. civilistische Praxis Bd. 21. Hft. 3 S. 405. f. um *Savigny* u. A. nicht zu nennen.

die Wissenschaft zu jenem Grade der Unabhängigkeit gelangt sein wird, wo kein materieller Zusammenhang mit den Idiomen des Alterthums mehr statt findet, auf heimischem Boden, allen zugänglich die Schätze daliegen; wo unsere Knaben und Jünglinge weder durch die Natur der Sache noch durch Staatsgesetze gezwungen sein werden, durch den Vorhof der griech. Gram. in die Falle der Wissenschaft einzudringen; wo die Enkel nicht mehr alterthumspflichtig sein werden, sondern in freier Liebe sich dem Alterthume zuwenden dürfen." — Der Verf. wird den Lehrern eine grosse Wohlthat erweisen, wenn er alle ihre Schüler auf Gymnasien und Universitäten mit freier Liebe zu allen den Fächern, die gelehret und gelernt werden wollen, erfüllen kann. Dieses goldene Zeitalter zu verwirklichen — ist des Schweisses der Edlen werth. Auch F. A. Wolf wollte schon früher das Griechische freigegeben haben auf Gymnasien, um die Perle nicht vor die Säue werfen zu müssen. — Aber wenn das Alterthum frei gegeben wird, will und kann man auch anderes Wissen frei geben? Und werden gerade alle die Schüler die das Griech. und Lat. perhorresciren, darum Alles andere gern und mit Erfofg treiben? Auf dieses praktische Gebiet gehet der Verf. nicht herab aus seiner Vogelperspective. Der Verf. spricht hier wie die seichtesten Schwätzer der niedrigsten Tagsblätter, und dennoch hat er bessere Tendenzen. Aber er hat weder Zweck noch Mittel genau festgestellt, und gefällt sich in hohlen Redensarten, in schwebelnden und nebelnden Bildern aus den Sümpfen der Schönrednerei. Das Lat. und Griech. soll Zeit kosten. Allerdings von 30 bis 32 wöch. Stunden, werden etwa 8 bis 9 auf's Lateinische und 4 bis 5 aufs Griechische verwendet, und zwar nur in den Oberclassen; denn in den Unterclassen beträgt das Lateinische oft nur 6 Stunden und das Griechische fällt noch ganz aus. Also in Oberclassen $= \frac{1}{2}$ von 30 St. im höchsten Falle in Unterclassen $= \frac{1}{5}$ davon. Welches Land und welche Schule er vor Augen hatte, sagte der Verf. nirgends. Wenn er die Deutschen mit den Griechen vergleicht, welche orientalische Sprachen nicht studirten, so hat er an die nationellen, temporellen und die anderen vielfachen Differenzen nicht gedacht. Hätte er nur an die Römer gedacht, welche Griechisch studirten, und wie ihre Muttersprache zu sprechen und zu schreiben suchten, gerade

beim Unterrichte der gelehrten Stände, so würde er auf andere Gedanken gekommen seyn.

Endlich kommt der Verf. S. 25. gleichsam wieder zu sich. „Das beste was Uebersetzungen leisteten kam mehr der Wissenschaft als dem Geschmacke und der sittlich-ästhetischen Bildung zu Gute.“ S. 28. „das Alterthum wie alles Fremde, wirkt ächt poetisch nur durch den fühlbaren Gegensatz, worin es zu uns tritt. S. 30. „das Alterthum durch Uebersetzungen erhalten wollen, heisst es aufgeben; das übersetzte Alterthum ist des Alterthums nicht würdig.“ S. 31. „das Alterthum trägt nicht die Schuld an der Unterdrückung der Jugend.“ Und S. 32. stehen klar die Forderungen, die der Verf. darauf bauet. „Dass ihr 1) das Studium der alten Sprachen freilasset, gleich wie ihr es gegenwärtig haltet mit dem Studium der neuern Sprachen; dass ihr 2) die deutsche Muttersprache aufrichtig als die einzig wahre, elementarische Basis aller niedern und höheren Bildung anerkennt; dass ihr 3) die unfruchtbare und geistödtende Pedanterie der bisherigen grammatischen Methode fahren lasst; dass ihr 4) nicht Knaben und Knäblein, sondern nur gereiftere Jünglinge dem Alterthume zuführt.“

Diese Bedingungen kann man annehmen, ohne Einschränkung, und dennoch über das Einzelne mit dem Verf. in Differenz sich befinden. Ad 1) das Studium der neuern Sprachen wird in deutschen Gymnasien grösstentheils gewiss nicht freigelassen, sondern verbindlich gemacht, das Französische wohl überall, das Englische noch obenein an manchen Orten. Da die Voraussetzung falsch ist, muss der Schluss falsch ausfallen. Ad 2) das Deutsche ist in allen deutschen Gymnasien die Basis, und zwar so, dass, weil auch die alten Sprachen theils mit Uebersetzungen ins Deutsche und aus dem Deutschen verbunden sind, und weil die Erläuterungen der alten Sprachen in deutscher Sprache geschehen, gerade die Hälfte der Unterrichtszeit in diesen Gegenständen der deutschen Sprache zu gute kommt, und von dem alten Sprachstudium abgezogen werden muss. Ebenso werden die deutschen Aufsätze als der Punkt betrachtet, worin sich die eigentliche Bildung des Geistes, und Herzens darf man hinzusetzen, bestätigt. Ist es irgendwo anders, so weise der Verfasser diese Gymnasien und diese Länder nach. Ebenso ist in den Unterklassen der Gymnasien die deutsche Bildung vorzugsweise herrschend. Folglich auch hier eine

falsche Voraussetzung. Ad 3) was die grammatische Methode betrifft, so ist die Theorie, welche hierüber die pädag. Revue an verschiedenen Orten aufgestellt hat, von allen denkenden Lehrern angenommen, * Ist es irgendwo anders, so ist es Schuld einzelner Personen, aber nicht des ganzen Standes. Doch kann man dem Verf. einräumen, dass hier noch am meisten zu wünschen bleibt. Man sollte die griechische und lateinische Grammatik, meint der Verf. nicht sowohl auswendig lernen, als erfinden lassen. Die genetische heuristische Methode, welche die pädag. Revue empfiehlt wird von vielen Lehrern, wenn auch noch nicht von allen geübt. Folglich bliebe auch hier der Tadel nur an einigen heutigen Personen, nicht an heutigen Methoden, haften. Ad 4) Der Verf. hat kein Alter angegeben. Wollte er darauf eingehen, so würde er finden, dass das Lateinische vor dem 10. Jahre nicht gelehrt wird, ** und auch dann noch bis zum 14. Jahre in geringer Ausdehnung; ja die eigentlichen Lehranstalten für die alte Literatur beginnen erst mit dem 14. und 15. Jahre in gesonderten oder nicht gesonderten Oberklassen. Ist's wieder auch hier irgendwo anders, so liegt der Fehler an einzelnen Personen, Schulen oder Ländern. Die Theorie der Denkenden hat hierüber bereits entschieden, und darnach die Praxis eingerichtet. Folglich existirt Alles, was der Verf. will, bereits schon in Deutschland, wenn nicht überall so doch grösstentheils, wenn nicht in der That, so doch auf dem Papiere und wenn der Verf. klagt, dass da oder dort es anders sei, so kommt es eben daher, weil nach allgemeiner Menschlichkeit, die besten Gesetze nicht überall ins Leben treten. Wenn den künftigen Gymnasiallehrern hierüber eine gehörige theoretische und praktische Belehrung gegeben würde, so würde es schon besser stehen. Aber diese ist noch überall sehr mangelhaft. ***

---

* Ich wünsche es sehr. D. H.

** Doch z. B. in Württemberg.

*** Auch gegen die lateinische Canditatenprüfungen eifert der Verf. Allerdings, wenn sie so beschaffen sind, wie die Pädag. Revue Proben gegeben hat, dann ist es besser sie abzuschaffen, und *Cousin* in Frankreich fand sich dazu aus diesem Grunde veranlasst. Auch in Deutschland müssen ja wohl die Canditaten mehr deutsch sich ausdrücken, und in manchen Ländern wird gar kein Latein von ihnen gefordert, weder im Sprechen

Alles, was der Verf. noch weiter sagt, leidet an gleicher Begriffs- und Sach-Verwirrung, aber wo er die Wahrheit trifft, ist Alles schon erledigt. Weitere Abschweifungen gehören nicht mehr zur Sache, doch wollen wir ihm folgen, um den Vorwurf zu vermeiden, als hätten wir ihn nicht ganz gehört.

Eine neue Unterrichtsmethode, die der Verfasser postulirt, hat sich längst geltend gemacht. Ob er aber meint, dass die Jünglinge vor dem 15. Jahre auch nicht einmal die Elemente der alten Sprachen erlernen sollen, darüber hat er sich nicht ausgesprochen. Jedoch fühlt er die Nothwendigkeit eines andern Systems für die gedrängtere Lehrzeit und für die Einführung in den Geist des Alterthums nach seinem Sinne. Auch verwahrt er sich, als wolle er der Trägheit Vorschub leisten, indem er versichert, dass er nur von einem ideellen Zustande spreche. Wir wollen ihn nicht des Leichtsinns anklagen, was er ablehnt; aber vollständiger würde er es ablehnen können, wenn er sich in die Schulen versetzt, die dortigen Erfahrungen befragt, und überhaupt die Pädagogik berührt hätte, welcher er freien Spielraum lässt, seine humanen Träume bestens zu verwirklichen. *

Und dabei ruft er immer wiederholt aus: „Wir sollen das Alterthum studiren, seines Geistes willen.“ Sehr wahr ist, was der Verf. sagt. S. 61. „der Weg über Griechenland und Rom ist ein Umweg, aber ein Umweg der sich lohnt. Macht ihn nicht zum Irr- und Abwege. Directer gesagt, verändert euer bisheriges System.“ Nur ist zu bedauern, dass der Verf. keinen Lehrplan für seine neuen Humanitäts-Schulen gibt. Jerusalem und Gleim, die fast zu gleicher Zeit, gleiche Tendenz hatten, die scholastische Barbarei abzuschaffen, und den Geist des Alterthumes und der Humanität zu verbreiten in die höheren Stände, zeigten doch praktisch, was sie wollten. Und was diese Männer wollten, hat sich allmählig gestaltet,

---

noch im Schreiben, das Lateinsprechen erlässt man wohl gar den philologischen Canditaten an vielen Orten. Also die goldene Zeit, die der Verf. wünscht, ist schon wirklich angebrochen und vorhanden.

* Dabei hat der Verf. wieder übersehen, dass wir bei der Erklärung der Alten, wenn sie nicht bloss eine „grammatische Taglöhnerei“ ist, um einen Ausdruck Immermanns zu gebrauchen, alle die künstlerischen Momente berühren müssen, die zu der Humanitätsbildung auch der Modernen gehören.

und jetzt würden sie wohl sagen, nach hundert Jahren, dass ihre Jdeen meist realisirt wären in den gewöhnlichen Gymnasien, die sie gerade damals so perhorrescirten, wie der Verf. jetzt noch die gegenwärtigen Gymnasien als Pflanzstädten der Barbarei betrachtet. *

In der nachfolgenden (S. 64. ff.) Charakteristik der Philologie und ihrer Perioden ist viel Wahres enthalten, aber wegen der durchlaufenden Begriffsverwechslung wird die Wahrheit immer wieder auch da zur Unwahrheit, wo man im Begriff ist, aus vollem Herzen beizustimmen. Leider fehlt uns noch eine Geschichte der Philologie, man mag sie als Wissenschaft oder als Bildungsmittel betrachten. Was Heeren ehedem gab, eine Geschichte des humoristischen Studiums in den Zeiten der Wiederherstellung der Wissenschaften, war sehr dankenswerth, und Fr. Jacobs machte Hoffnung zur Fortsetzung bis auf unsere Zeit. Da das vorgerückte Alter desselben uns diese Hoffnung nimmt, so dürfen wir erwarten, dass Gräfenhan, welcher kürzlich ein solches Unternehmen ausführlich, als von sich fast beendiget ankündigte, das lange gefehlte Bedürfniss befriedigen wird.

Hr. W. nennt, die erste Periode, die sogenannte Wiedererweckung des Alterthums, die schönste, und schildert dieselbe höchst poetisch im Gegensatze zur Gegenwart in seiner witzelnden Salonsmanier. Die zweite Periode der Humanitätssinn soll die nordische sein, im Gegensatze der südlichen, welche Italien und Spanien zur Heimath hatte. Sie soll sehr unerfreulich sein; aber dennoch will ihr Hr. W. keine Vorwürfe machen, da wir ihr grosse Verpflichtungen schuldig geworden seien. Die dritte, heutige, Periode soll mehr Würde und geistiges Interesse haben. „Keine Spur von Ideenenthusiasmus der älteren Italiener, aber auch wenig Nachbleibsel von dem foliantischen Pedantismus der Vorväter, dagegen allgemeinstes Umfassen und Verfolgen des antiken Gesammtlebens bis zur Vollständigkeit

* Ganz besonders ist der Verf. gegen die Prüfungen eingenommen. Wenn dies der Rheinische Postillon wüsste, so würde derselbe noch nachträglich zu seiner früheren Detribe gegen die akademischen Maturitätsprüfungen, die er nur als Tyrannei der Schulmonarchen schildert, und verlangte, dass Jedem „vom Pfluge weg“ der Zutritt zur Akademie offen stehen soll, eine solche Autorität einführen. Hr. W. siehet in welche Gesellschaft er geräth, wenn er nicht vorsichtiger ist.

seines ideellen und reellen Zusammenhanges mit der genauesten historisch-kritischen Einsicht in die constituirenden Theile desselben.“ Endlich merkt der Verf. auch seinen Differenzpunkt. S. 69. heisst es: „Räumt man der Alterthumskunde die selbständige Würde einer Wissenschaft ein, so verstehet es sich, dass sie ausser dem Wissen keine Aufgabe hat, so wenig wie z. B. die Botanik, welche sich einzig und allein und ohne praktische Nebenrücksichten mit der wissenschaftlichen Kunde der Pflanzenwelt abzugeben hat. Aber wie sollte dieses Convolut von Disciplinen, Alterthumskunde genannt, zur Existenz einer Wissenschaft gelangen? Man hilft sich mit dem Plural; aber damit flüchtet man sich aus dem Bereiche dieser Frage nicht hinaus, ja im Gegentheil, man läuft ihr damit eben in den Weg. Die sogenannten Alterthumswissenschaften beziehen sich entweder auf das Sprachliche, oder auf das Geschichtliche des Alterthums. In beiderlei Hinsicht bilden sie also nur Theile eines grössern Ganzen, mit welchen sie organisch verknüpft sind. Warum beschränket man aber den Namen und das Studium der sogenannten Alterthumswissenschaften auf Griechenland und Rom? Als Wissenschaftstheile gehören sie zunächst dem ganzen Alterthum an, und so gut den Chinesen, Indiern, Persern, als den Griechen. — Was kann man dagegen einwenden?“ — Gewiss nichts weiter, als dass diese Betrachtungen längst schon von Andern gemacht sind; wie sich der Verf. überzeugen wird, wenn er die oben angeführten Abhandlungen von O. Müller, Mützell, Milheuser und Juliheft der pädag. Rev. von 1840 vergleichen will. Wolf's Benennung und Darstellung der Alterthumswissenschaften war zu seiner Zeit ein Fortschritt; aber es versteht sich, dass er hätte sagen sollen Griechenlands und Roms: indessen damals (vor 30 Jahren) betrachtete man beide noch κατ' ἐξοχήν als das Alterthum. Uebrigens kann und darf die Wissenschaft keinen andern Zweck haben, als sich, d. h. das Wissen von ihrem Gegenstande. Die Philologen, als Schullehrer, sind gar keine Philologen, sondern eben nur Lehrer. Dann erst, wenn sie wissenschaftliche Forschungen, gleichviel ob selbständige Entdeckungen, oder bloss Aufnahme des von Andern Entdeckten vor „oder in sich aufnehmen, befassen sie sich mit der Wissenschaft des Gegenstandes, welchen sie lehren. Was und wie sie (in quanto et quali) zu

lehren haben, zeigt sich ihnen durch die Betrachtung des Zweckes ihrer Schüler und der Stellung ihrer Lehranstalten, folglich durch die Pädagogik, die Politik etc., aber keineswegs durch die Philologie, die ihnen nur den Stoff liefert. Philologen und Schulmänner sind ganz heterogene Begriffe; gleichsam als ob man auch Mathematiker, Physiker etc. und Schulmänner identificiren könnte. Ein Schulmann der untern Gymnasialclassen, der dort die lateinischen Elemente lehrt, braucht gar kein Philolog zu sein. Damit soll aber keineswegs gesagt werden, dass man dazu den ersten besten Candidaten der Theologie oder Elementarlehrer, der einmal seinen Gymnasialcurs macht, dazu ohne Weiteres verwenden könnte. Solche Begriffsverwechslungen kommen alle Tage noch bei Lehrern und Behörden vor, und erzeugen die ärgsten Missverständnisse und Missgriffe. Der lateinische Untergymnasiallehrer, der philologische Obergymnasiallehrer und der Professor der Philologie auf der Universität sind drei ganz verschiedene Personen; sogar der letztere wird eine verschiedene Person repräsentiren, wenn er einen alten Autor für gemischte Zuhörer und wenn er ihn für seine philologischen Seminaristen erklärt; ja endlich sogar bei den Seminaristen wird es darauf ankommen, ob er die wissenschaftliche Seite der Philologie zeigen, oder ob er etwa methodologisch zeigen will, wie sie einst die Autoren als Gymnasiallehrer zu erklären haben: nur im ersteren Falle ist er reiner Philolog, im letzteren ist er Schullehrer, Seminarlehrer, sogut wie die Lehrer der Elementarschullehrer-Seminarien, nur durch die Stellung verschieden, die seine künftige Schul-Seminaristen und die Lehranstalten, wofür diese sich vorbereiten, ihm geben. Es ist möglich, dass diese Unterschiede zur Zeit immer noch nicht gehörig beobachtet werden; aber in der Natur der Sache sind sie begründet, und können von Niemandem geläugnet werden. Dabei verstehet es sich von selbst, dass kein Gymnasiallehrer davon ausgeschlossen ist, irgend einer Wissenschaft, im reinsten Sinne, als junger Gehülfe, oder Meister anzugehören; aber seine Stellung als Lehrer nöthigt ihn weder dazu, noch berechtigt sie ihn dazu. Weil sie nicht nöthiget, so machen sich etliche es bequem, und bleiben im Wissen von ihrem Lehrfache zurück, wie. z. B.

Hr. Axt in seiner Schrift diess nachdrücklich gezeigt hat. Andere, auf dem entgegengesetzten Extreme, vertiefen sich zu sehr in die Wissenschaft, und vergessen die Methodik des Unterrichts, besonders in den Oberclassen, wo allerdings schon mehr Stoffliches mitzutheilen ist; sie tragen vor und sagen vor, und meinen, das heisse unterrichten. Döderlein hat in seinen kurzen Sentenzen kürzlich den Unterschied des Gymnasiallehrers und des Universitätslehrers recht prägnant, in dieser Beziehung, gezeigt, indem er sagt, auf den Gymnasien sei der Schüler das nächste Object, auf der Universität die Wissenschaft. Allerdings, in wie fern auf den Universitäten die Wissenschaften rein zu lehren sind, an sich, nicht etwa wie es zuweilen auch geschieht, als Fach-Wissenschaft. Man kann Theolog sein, d. h. die theologische Wissenschaft sogar forschend anbauen, ohne ein geistliches Amt zu bekleiden. Denn das Fach, das Amt, das Verhältniss zum bürgerlichen Leben hat kein absolutes Verhältniss zu einer absoluten Wissenschaft; ja das Wissen, das zu manchem Fache und Amte gehört, ist oft, wie bei dem Gymnasiallehrer, aus den verschiedenartigsten Wissenschaften zu entlehnen. Die Redekunst z. B. braucht der Theolog, der Jurist, der Mediciner etc. im Allgemeinen, und dieses Allgemeine eben repräsentiren unsere Gymnasien, und die philosophischen Facultäten, welche letztere nur eine erweiterte Peripherie der ersten Gymnasialclassen sind, aber jetzt alle Bedeutung verloren haben, weil ein allgemeines Studium auf Universitäten, wie vor Alters, nicht mehr überall bestehet. S. 72. hat der Verf. die Alternative auf eine andere Weise gestaltet, aber ganz richtig: „Entweder hat die Alterthumskunde ihr Centrum im Begriffe der Wissenschaft und dann hat sie dasselbe nicht in einem andern; oder sie hat ihr Centrum in einem Andern und dann hat sie es nicht im Begriff der Wissenschaft.“ Unterschiede der Verf. beide Sphären von einander, so würde er auch zwei Centra haben. Die Alterthumsstudien haben, als Wissenschaft betrachtet, ihr Centrum in sich, aber, als Bildungsstoff betrachtet, ausser sich. Sobald man, wie der Verf. will, diese Studien classische oder Humanitäts-Studien nennt, so ist es nicht die Wissenschaft, die man vor Augen hat, und in welcher der Verf. so viel Trockenheit findet, dass er gar Göthe gegen

Niebuhr citirt: „Bisher glaubte die Welt an den Heldensinn einer Lucretia, eines Mucius Scävola und liess sich dadurch erwärmen und begeistern. Jetzt aber kommt die historische Kritik und sagt, dass jene Personen nie gelebt haben etc. Was sollen wir aber mit einer so ärmlichen Wahrheit! Wenn die Römer gross genug waren, so etwas zu erdichten; so sollten wir wenigstens gross genug sein, daran zu glauben.“ Das gemahnt, wie Schillers Götter Griechenlands. Aber wenn eine Wahrheit zu Grunde gehet, so entstehet dafür eine andere. Und am Ende ist Wahrheit das Object der Wissenschaft, nicht Dichtung. Göthe selbst hat uns für die Naturpoesie der Götter Griechenlands eine ganz andere, naturwissenschaftliche, Poesie gebracht, um sie so zu benennen. Die Wissenschaft ist wie der Speer des Achilles, sie verwundet und heilet. Aber freilich im Unterrichte, in der Bildung sind andere Rücksichten zu nehmen, und die Illusion der Poesie muss da stufenweise und allmälig gestört werden. Der Verf. sagt, dass er diese wissenschaftlich kritische Richtung um so genauer kenne, weil er selber in jüngeren Jahren auf die fruchtloseste Weise sich in ihr abplagte, und glaubte, die Jugend vor solchen unclassischen Verirrungen warnen zu müssen. Darum sagt der Verf. S. 77. „die Wissenschaft dringt unaufhaltsam vor und lässt die Poesie, die Jugend das Herz, das bewundern will, den Charakter, der sich stählen will, das Auge, welches sich an grossartigen Existenzen bilden will, in trauriger Einöde hinter sich zurück. Es sind nicht die Alten mehr, denen man im Alterthume begegnet, es sind die Ansichten unserer Professoren über die Alten und über das Alterthum.“ Also die Jugend hatte die Alten, die wahren Alten, d. h. die richtigen Ansichten von den Alten; die Professoren aber haben die falschen Alten, d. h. falsche Ansichten davon? „Man sucht die Athener und findet Böckh; man sucht di Römer und stösst auf Niebuhr.“ Man muss aber doch auf irgend einem Standpunkte der Betrachtung und Auffassung stehen. Will der Verf. lieber bei Barthelemy und la Harpe stehen als bei Böckh? Jene werden von ihren Landsleuten, Cousin, Villemain, Letronne u. A., jetzt desavouirt, als hätten sie den Geist des Alterthums nicht richtig aufgefasst, nachdem diess in Deutschland schon lange gefühlt und gesagt worden war. Oder will der Verf. die Orakel und Mysterien lieber à la Ste. Croix als à la Lobeck annehmen? Poesie mag

Ste. Croix mehr haben; Wissenschaft, kalte, starre, traurige, Wissenschaft hat wohl unser Lobeck. Und wie stehet es mit der Wahrheit? Will der Verf. die Wahrheit auf Kosten seiner, man weiss nicht woher stammenden und auf welchem Boden ruhenden, Poesie verschmähen? Arge Begriffsverwechslung! Doch der Verf. spricht von poetischer, d. h. also ästhetischer Auffassung. Nun gut. Will er das Alterthum nach Gottsched und Batteux auffassen? Gewiss nicht; denn er nennt Solger. Wohl; so darf er einen Schritt weiter gehen, und er ist bei Hegel, das scheint er aber auch nicht zu wollen. Was will er denn? das weiss Ref. genau nicht zu sagen, und überlässt den Lehrern es aus den angeführten Stellen zu vermuthen, wenn sie es vermögen.

Die auf- und abwogenden Ansichten der Repräsentanten jeder Zeit in der philologischen Wissenschaft scheinen dem Verf. die poetische Illusion zu stören. Das begreift man recht wohl. Aber in welcher Wissenschaft ist dies nicht der Fall? Nicht auch in Geschmackssachen, in Aesthetik, in Poesie selbst? Herodot z. B. hat schon bei den Alten vielfach verschiedene Beurtheiler gehabt, und Niemand ahnte wohl, dass Napoleon ihn wissenschaftlich rehabilitiren würde. Euripides wird weniger geachtet, als Sophokles. Hr. W. scheint dies zu beklagen. Aber geschieht es mit Unrecht?*

Um dem Verf. nicht Unrecht zu thun, mögen einige seiner Ansichten Platz finden...** Aber alles läuft auf den Gegensatz hinaus, der nicht hinreichend erörtert ist. Der Verf. möchte die Alterthumswissenschaft mit der Idee, mit der Kunst, mit der Jugend in nähere Berührung bringen. Er sagt S. 93. sehr richtig, man mache die tägliche Erfahrung, dass die Jugend über allen Büchern und Schriften, welche das Alterthum behandeln, sich von dem Studium der Quellen abziehen lässt, und in allerlei Gewäsche über Kunst, Philosophie und Litteratur des

---

* Möge der Verf. auf zwei Abhandlungen sich verweisen lassen: 1) *Ellendt* de tragicis Graecis inprimisque Euripide, ex ipsorum aetate et temporibus indicandis aequaliumque judiciis. Königsbg. 1827. 2) *Th. Gravenhorst* de causis corruptae post bellum peloponnesiacum apud Graecos artis tragicae. Lüneburg 1838 und was in beiden sonst weiter angeführt wird.

** Wir lassen sie aus Mangel an Raum aus, zudem ist das Wienbarg'sche Buch leicht zugänglich. D. H.

Alterthums hineingeräth und darin einen schlechten imaginären Ersatz für die herrlichsten Unmittelbarkeiten findet. Man gebe ihr aber nur das Rechte.

Am Schlusse folgt S. 95. ff. Recapitulation, und darauf S. 99. ff. ein Epilog über die Litteraturepochen der Idee des Classischen in Deutschland und Frankreich. Als Stellvertreter dieser Richtung bezeichnet er dort Winkelmann, Lessing, Herder und Göthe, und fügt bedeutsam hinzu, dass nicht die altclassische, sondern französische und englische Litteratur ihnen den ersten Anstoss gegeben, wie dies auch bei Klopstock, Wieland, Hippel, Lichtenberg, Schiller, Jean Paul, Thümmel, Weise, Nicolai, Grafenberg, etc. der Fall gewesen sei. In der so gestellten Allgemeinheit kann dieser Behauptung wiedersprochen werden. Es ist wahr, „das damalige philologische Studium übertraf noch an Reizlosigkeit und Mangel höherer Motive das Studium in unseren eigenen Jünglingsjahren“ (nur weiss Ref. nicht, wie alt Hr. W. ist, und auf welchen Gymnasien und Universitäten er seine Bildung erhielt) und „durch sich selbst hätte die alte Litteratur, wie sie gelehrt und getrieben wurde, schwerlich auch nur den geringsten Einfluss auf die Geister des vorigen Jahrhunderts gewonnen:“ aber Lessing hatte zu St. Afra bei Meissen und Klopstock in Schulpforta, den beiden berühmten, und als classischen Lehranstalten in den Augen der Philanthropen und Realisten sogar berüchtigten, Schulen allerdings die Anschauung der classischen Unmittelbarkeiten in vollem Masse gehabt. Nur der ästhetische Standpunkt, das Mass, womit sie die alten Grössen betrachteten, war das altfranzösische, das ihnen auf die Dauer nicht genügte. Hr. W. mag Klopstocks lat. Abschiedsrede von Schulpforta über die Epopöen Dichter lesen, die kürzlich dort bei dem hundertjährigen Dankfeste gedruckt wurde, um sich zu überzeugen. Bei Herder fand Aehnliches Statt, weniger bei Göthe. Freilich hatten (und haben zum Theil noch) die Behörden (damals meist städtische) bei der Wahl der schlecht besoldeten Lehrer keine grosse Auswahl, und der erste beste Candidatus Theologiae, welcher etwa hinreichend für Mittelclassen Latein verstand, wurde als Hort der Alterthumsstudien angestellt. So war es, und so ist es und wird es zum Theil wieder. Es war so, weil die damaligen Behörden keinen höheren Massstab hatten als

sich selbst und ihre Jugendbildung, und weil die Wissenschaft der Philologie überhaupt noch zu esoterisch war. Auch glaubte man den Kennern nicht. Der grosse Ernesti in Leipzig, der als Theolog und Philolog die neueste Richtung repräsentirte, wies einmal einen Candidaten, den er prüfen sollte, mit der Bemerkung ab, dass er zu dem Rectorate einer gelehrten Schule zu wenig wisse, aber genug für einen Superintendent (Dekan), was das hochw. Consistorium sehr übel vermerkte und es nicht unverhalten liess. Jacobs erzählt ja auch, wie ein Sächsisches (sogar ein Sächsisches!) Consistorium den Palaephatus für zu schwer in der obersten Classe erklärte und den Rector davon abmahnte. Ehe Ernesti's Schüler sich verbreiteten, dauerte es lange, und noch mancher doctor umbraticus, wie Ruhnkenius ihn schilderte in der bekannten oratio, lehrte noch an Gymnasien. Wie wenig man sich um Philologie kümmerte, zeigt der Vorfall, dass Heine in seinem Vaterlande Sachsen unbekannt war, selbst Ernesti'n, dass man ihn nicht einmal zu finden wusste, als Ruhnken von Holland aus ihn für die Professur in Göttingen empfohlen und als den künftigen Repräsentanten der neuen Richtung bezeichnet hatte. Um eine Vorstellung von den damaligen Schulen zu haben, muss man Jerusalem hören. Es fehlte aber bei den Lehrern theils an sprachlicher und litterarischer Kenntniss des Alterthums, theils an Geschmack, d. h. an philosophischer, historischer und ästhetischer Auffassung, Verarbeitung und Darstellung des Stoffes. Alles war meist grammatische Taglöhnerei nach dem gröbsten Empirismus. Als nun Ernesti's Schüler seinen Geist, der wirklich Geist war, weiter verpflanzten, hatte sich theils eine neue deutsche Litteratur aufgethan, theils wurde die griechische Philologie, die Ernesti überhaupt nicht weit genug trieb, von Reiz und Wolf und bald auch von Hermann anders gefasst und gelehrt. Da mussten Ernesti's Schüler, die nun auf den Gymnasien lehrten, gegen die Schüler der Genannten, welche frisch von den Universitäten kamen, abermals zurückstehen, und wer der Sache kundig war, konnte deutlich den Unterschied wahrnehmen, der auf benachbarten Schulen stattfand, die mit entgegengesetzten Lehrern besetzt waren. Nun vergleiche man die Geburtsjahre der genannten Männer: Ernesti 1707, Göthe 1749, Herder 1744, Heyne 1729,

Klopstock 1724, Lessing 1729, Ruhnken 1723, Winkelmann 1717 — und man wird das Bemerkte glaublich finden. — Es ist aber so, wo die Behörden unbekannt mit dem Geiste der Wissenschaft, sich vor der Gelehrsamkeit fürchten, und nur Staatsdiener erzogen wissen wollen. Allerdings, die Gelehrten, wie Meiners an Joh. v. Müller schreibt, sind ein unruhiges und schwer zu regierendes Völklein, und überschreiten meist die Grenzen des Gewöhnlichen. Aber ist Gewohnheit auch Recht? Selten befinden sich bei den Behörden Männer, welche dem Geiste der Zeit folgen und seine Richtungen kennen, oder wenn Männer dieser Art in ihnen sitzen, so werden sie von den Andern, die sich Geschäftsmänner nennen und eben die Geschäfte leiten, gleichfalls als Gelehrte mit misstrauischen Augen betrachtet, und die Wissenschaft und wissenschaftliche Anstalten werden als Geschäfte verwaltet, wo man das Einzelste vorschreibt, oft gegen alle Vernunft. Ist nun unter den Geschäftsmännern der Eine oder der Andere, dem die Uebrigen einige wissenschaftliche Kenntniss zutrauen, so glauben sie diesem, weil er zugleich Geschäftsmann ist, und nach seinem Sonnenzeiger regulirt man nun alle übrigen Uhren. — Es wird aber auch so sein, weil die menschlichen Verhältnisse dieselben bleiben; weil die Geschäftsmänner mehr materielle, als ideelle Rücksichten verfolgen, und weil in dem Kampfe des Humanismus und Realismus die Leiter der Geschäfte mehr auf Seite des Letzteren stehen. In neueren Zeiten haben sich leider wirklich etliche geistreiche Philologen bei einer falschen Bewegungspartei befunden (man denke an Passow bei dem Turnstreite in Breslau, an Wolf's anstössige Libertinage in Berlin etc.), und mehrere ihrer Schüler haben in falscher Begeisterung die Jugend auf unrechte Wege geleitet. Daher kommt es, dass begeisterte Lehrer verdächtig werden, schon um der Begeisterung willen, deren Grenzüberschreitung man fürchtet. Das abgelaufene Decennium hat zu viele Beweise dafür geliefert. Dazu kommt, dass die Realisten (Behörden und Aeltern oft in einer Person) jede griechische oder lateinische Zeile, welche, um allgemeiner Geistesbildung willen mit Genauigkeit durchgegangen wird, für philologischen Wust halten, und, wenn etwa die Wissenschaftlicheren unter ihnen meinen, es sey zwar gut und recht, gehöre aber auf

die Universität für die Philologen von Profession, so erheben die Realisten ein Triumphgeschrei über die ihnen plötzlich beistimmende Autorität. Im Französischen lässt man die Genauigkeit allenfalls noch passiren; aber wenn sie rein geistig wird, d. h. also recht wissenschaftlich, allgemein geistbildend, dann ist es schon wieder nicht recht, und überschreitet die Grenze des künftigen Gebrauchs. Diese Verwirrung der Begriffe ist unwiderlegbar vorhanden. Tritt nun ein Mann dazwischen, welcher die pedantische Weise der Stockphilologen missbilliget, und von Pädagogik spricht, welche allen Theilen ihr Recht widerfahren lassen will, so wird applaudirt, und man glaubt, den Rechten gefunden zu haben. Spricht derselbe aber von Wissenschaft und behält er doch Etwas von der Gründlichkeit bei, zeigt vielleicht gar bei dem Deutschen, dem Französischen und den Realien den wissenschaftlichen Zusammenhang, merkt man, dass er über das Gewöhnliche hinausgehet, scheint gar die wissenschaftliche Wahrheit bei ihm einen Anflug von Begeisterung zu haben und am Ende wohl ethische Wahrheit zu enthalten, die den Frivolitäten des Tageslebens entgegentreten könnte; sofort wird er perhorrescirt, und mit den Pedanten in eine Classe geworfen, wenn man auch seinen politischen Gesinnungen, die sich vielleicht unwiderleglich bewährt haben, Nichts nachsagen kann. Kurz, er ist unbequem, besonders bei den Geschäften, weil er keine Rücksichten nimmt. Gesellen sich dazu noch die Meinungen der Stockphilologen, die ihn für zu gründlich, und der Nichtphilologen, die ihn für zu gründlich halten, so hat er es dadurch, dass er zwischen den Extremen die rechte Mittelstrasse gehen wollte, mit allen Parteien verdorben, eben weil er keiner Partei angehörte, sondern der Wissenschaft, die über den Parteien stehet. So wird und muss dann die unwissenschaftliche Mittelmässigkeit, besonders wenn sie den Mantel recht nach dem jedesmaligen Winde hängen kann, den Geschäftsmännern bequem und angenehm sein. Dass dieses Bild der Charakter der Verwaltungen des höheren und niederen Unterrichtswesens in vielen kleinen und Mittelstaaten in und ausser Deutschland ist, wird Niemand in Abrede stellen, wer es kennt. In grösseren Staaten sind leitende Ideen, und Universitäten, auf denen sich die Wissenschaft durch Wort und Schrift geltend macht; in kleinern

wird alles auf Geschäftswegen abgethan, und es hängt vom Zufall ab, ob da die Wissenschaft sich Gehör verschaffen kann. Auf alle solche Umstände hat der Verf. nicht Rücksicht genommen, und dennoch ist es nothwendig, wenn er die Schulen und ihre Lehrer im Allgemeinen anklagen will, dass sie nicht die rechte Begeisterung für das Alterthum hätten und mittheilten. Wenn der Verf. nur ein einziges Mittel angegeben hätte, wie die classische Humanität, für die er in die Schranken getreten ist, und noch mehr treten zu wollen scheint, auf unseren Schulen und Universitäten gepflegt werden könnte, im Gegensatze gegen das Vorhandene, was er missbilligt, und wenn er nur irgend ein Buch citirt hätte, das in dieser oder jener Sphäre von ihm als Muster oder Leiter anerkannt würde; so hätte er doch einen Haltpunkt gegeben zum Verständnisse, und vielleicht ein Panier aufgesteckt, um das sich Gleichgesinnte sammeln könnten. Der Ref. hat immer den ehrwürdigen Fr. Jacobs in seinen mannigfaltigen Schriften für den Repräsentanten dieser classischen Humanität gehalten, deren Vertheidiger Hr. W. sein will, aber diesen Namen sucht man vergebens in dem ganzen Aufsatze. Hält ihn Hr. W. etwa auch schon für zu wissenschaftlich, für zu unpoetisch?

Ueber die andern genannten Heroen enthält der Epilog noch Manches, was gut und geistreich genannt werden kann; aber es stehet ohne alle Anwendung auf die Unterrichtsanstalten, und da der Verfasser wieder darauf zurückkommen will, vielleicht in seinem „Griechenland und Rom," das ihm verfault dünkt wie einst Falk es nannte, nur in etwas anderem Sinne; so lässt ein Glossator diess Alles billig bei Seite, sei es, dass er später wieder daran gehet, wenn Gr. und R. erschienen ist, oder dass er es den Aesthetikern von Fach ganz anheim gibt.

Am Schlusse stehet die Dedication, die sonst am Anfange gesetzt zu werden pflegt: „Allen, die vom Alterthume mehr wissen, als ein Schulknabe, und von ihm mehr wollen, als ein Gelehrter." Uebrigens sagt er gleichfalls am Schlusse noch Etwas über die Verbindung des Antiken und Modernen, was eine Herdersche Idee gewesen sein soll, aber zu wenig, um den Leser merken zu lassen, was er eigentlich will. Wahr, leider! nur zu wahr, ist aber ein anderes Schlusswort: „Jetzt thut man sogar wohl daran, wenn man Niemand sagt, dass man ein wenig Latein und Griechisch versteht.

Kunst und Alterthum sind unter uns berüchtigt geworden, und ich weiss nicht, welches Schicksal ein junger Name erleben würde, der sich unter dem Protectorate der Alten in die Litteratur einrangiren wollte. In der That, ich rathe allen Jünglingen, welche noch für das Alterthum glühen, den Schleier des Geheimnisses über ihre Liebe zu decken.“ In gewöhnlichen Cirkeln mag das wohl sein; aber so schlimm stehet es doch noch nicht ganz, wenn es auch schlimm genug stehet. Alle Begeisterung nimmt sich in der Oeffentlichkeit nicht gut aus, zumal in unserem geschäftsvollen Leben, wo man eben nur Geschäfte und wieder Geschäfte macht. Aber so war es ehedem auch. Die materiellen Rücksichten, welche keine Begeisterung, sondern nur Berechnung gestatten, walteten überall vor, weil das Bedürfniss den Menschen auf allen Schritten verfolgt. Könnten wir die Bedürfnisse mindern, so würde Begeisterung für Ideelles eher zurückkehren.

Uebrigens wollen wir die Wissenschaft, deren Anatomie der Verf. so sehr fürchtet, nur walten lassen, sie führt sogar die Begeisterung und das poetische, ethisch-religiöse Moment, wofür der Verf. kämpft; möge er nur an W. v. Humboldt denken, welchen er zuweilen nennt. Derselbe sagte bei seiner Anatomie des Dualis S. 3: „Das Sprachstudium muss zwar allein um sein selbst willen bearbeitet werden. Aber es trägt doch darum eben so wenig, als irgend ein anderer Theil wissenschaftlicher Untersuchung, seinen letzten Zweck in sich selbst, sondern ordnet sich, mit allen andern, dem höchsten und allgemeinen Zweck des Gesammtstrebens des menschlichen Geistes unter den Zweck, dass die Menschheit sich klar werde über sich selbst und ihr Verhältniss zu allem Sichtbaren und Unsichtbaren um und über sich.“

Fragmentarische Bemerkungen,

veranlasst durch Bäumlein's Ansichten über gelehrtes Schulwesen.

Von

Studienrector **C. L. Roth** in Nürnberg.

---

1) Es ist, glaube ich, eine kluge und heilsame Scheue gewesen, welche die Preussen abgehalten hat, einen allgemeinen Lehrplan zu machen, so viele Verordnungen es dort auch für's Schulwesen gibt, und so wenig man sagen kann, dass es diesen Verordnungen, wie man sie in dem Buche von Neigebaur grossentheils beisammen findet, an einer leitenden Idee mangle. Man muss wohl unterscheiden zwischen einem allgemeinen Lehrplan und zwischen allgemeinen Verordnungen über die einzelnen Theile des Schulwesens, wozu auch die Bestimmungen über die Anforderungen gehören, die bei Maturitätsprüfungen zu machen sind. Wo das Schulwesen als Sache des Staats behandelt wird, kann man natürlicherweise solche allgemeine (und besondere) Verordnungen nie entbehren. Aber wenn diese einzeln gegebenen Verordnungen auch in ihrer Zusammenstellung einen vollständigen Schulplan ausmachen, so ist es doch noch ein anderes Ding mit ihnen, als mit einem Edikt, das sich als allgemeiner Schul- oder Lehrplan zu erkennen gibt, denn es macht nicht so gar viel aus, wenn jene Verordnungen, wie sie im Einzelnen gegeben werden, auch nach Umständen Modificationen erleiden, verändert, oder gar zurückgenommen werden: wie das z. B. in Preussen mit einer frühern Verordnung über die Prüfungen für den Uebergang auf die Universität vor sieben Jahren geschehen ist. Man könnte sagen: jede einzelne Verordnung tritt nur mit einem bedingten Anspruch auf bleibende Haltung auf. Dagegen ein allgemeiner Schul- oder Lehrplan behauptet durch seine Erscheinung selbst schon das innerste und wahre Wesen des vorhandenen Bedürfnisses eben so wie die wahren und erschöpfenden Mittel zu seiner Befriedigung erkannt zu haben, nicht für diesen Monat oder dieses Jahr, sondern im Verhältniss zu der

Vivacität und den grossen Perioden des Lebens der Nationen. Dieser stillschweigenden Erklärung, womit ein allgemeiner Lehrplan hervortritt, entspricht die Meinung, womit er von denen aufgenommen wird, welche in demselben ihr Gesetzbuch erkennen sollen. Es erregt billigerweise nichts Neues verhältnissmässig eine solche Erwartung, wie ein neuer Lehrplan. Denn wer wurde nicht berührt von dem Streite der Meinungen über den Unterricht in unserer Zeit? wer hätte nicht, wenn auch nicht für seine Person, doch in irgend einem Angehörigen empfunden, wie peinlich oft die Ungewissheit über die rechten Wege zur wissenschaftlichen Bildung, wie nachtheilig das Schaukeln und Schwanken in Schulen ist? Nun aber, wo ein neuer Lehrplan, bearbeitet von bewährten und erlesenen Kennern der Sachen, bald hervortreten wird, nun wird das Stückwerk aufhören! Was für alle Zeiten zum Zwecke der Bildung gleich nothwendig ist, und was die Gegenwart insbesondere fordert, das wird uns hier in einem tiefen Gedanken vereinigt gegeben werden; von diesem Grundgedanken aus werden die einzelnen Ordnungen wie eine vollständige Krone gesunder Aeste aus dem einen Stamm ausgehen: Alles wird gerade so werden, wie es Alle brauchen: die erfahrensten Lehrer werden in den Anweisungen, die sie bekommen, nichts Anderes finden, als was sie zum Heile der Schulen längst gewünscht haben. Wenn zu hoffen wäre, dass solche Erwartungen von einem neuen Lehrplan befriedigt würden, so möchte man wünschen, dass ein solcher nicht für ein einzelnes Land, sondern für ganz Deutschland zu Stande käme. Es hat aber die Recension der Bäumleinschen Schrift in der Päd. Revue schon auf die Erfahrungen hingewiesen, welche bei wiederholten Versuchen gemacht worden sind. Und angenommen, es würden die Versuche anderswo mit grösserem innerem Berufe wiederholt, so müssten sie ebenfalls sehr misslich werden durch die allgemeine Bewegung, in welcher das Unterrichtswesen sich gegenwärtig befindet; eine Bewegung, welche einerseits beweist, dass man neue stabile Formen sucht, und andererseits, dass man keineswegs auf dem Punkte steht, dieselben zu finden. Als Beispiele führe ich nur an, erstens den Streit über die Anfänge des wissenschaftlichen Unterrichts; zweitens das Verhältniss, worin Gymnasien und technische Anstalten und Bürgerschulen zur wissenschaftlichen Bildung und zu Staatsbedienungen, auch das Verhältniss, worin

sie unter einander selbst stehen sollen. Ein neuer Lehrplan müsste über die Methode entscheiden, welche der Staat im Anfangsunterricht beobachtet wissen will; und jene Verhältnisse der verschiedenen Anstalten dürfte er nicht unbestimmt lassen. Ueber Beides aber, wie noch über andere Dinge, kann jetzt nichts Festes bestimmt werden.

2) Die an sich nothwendigen Bestimmungen über die Ausdehnung und den Grad der Kenntnisse, wovon die Erlangung des Maturitätszeugnisses für die Universität abhängen soll, geben eigentlich schon an sich vollständig an, was man hinsichtlich des Unterrichts vom Gymnasium und den diesen parallelen oder in dasselbe einmündenden Schulen fordert; und es wäre ganz heilsam, wenn man solchen Lehrercollegien, welche sich des Vertrauens werth gezeigt haben, völlig freie Hand liesse, über den Weg und die Mittel zur Erzielung dieser Resultate einen eigenen Plan zu machen und zu befolgen. Hier fragt sich's aber, ob es erspriesslicher sei, die Anforderungen hoch oder niedrig zu stellen? Wo man das alltägliche Gerede fürchtet und unter der Herrschaft der Ostentation die Fähigkeit eingebüsst hat, die Sachen selbst ins Auge zu fassen, da wird man die Frage selbst überflüssig finden. Es ist natürlich, dass man hohe Anforderungen stellt: soll man denn draussen glauben, dass wir gegen Andere zurückstehen? nicht vielmehr, dass wir voranleuchten? Es wird aber auch vernünftige und wohldenkende Vertheidiger grosser Anforderungen geben. Das Ziel, wird man sagen, muss hoch gesteckt sein, damit Lehrer und Schüler ihre Aufgabe nicht leicht nehmen. Was jeder mit leichter Mühe glaubt erlangen zu können, das erweckt keinen muthigen Vorsatz, keinen Wetteifer, keine Anstrengung. Darum, wenn auch nur die Wenigsten Gelehrte werden, müssen wir doch Allen das Ziel so vorhalten, wie wenn sie alle es werden sollten. Bleiben sie dann eben mit Ausnahme der wenigen bis auf ein Drittheil oder die Hälfte des Weges vom Ziele, so ist doch auch der Theil des Wegs, den sie wirklich gemacht haben, bei diesem Streben besser zurückgelegt, als wenn sie jenen Anlauf nicht genommen hätten. Es ist hierüber meines Wissens nirgends eine wirkliche Erfahrung gemacht oder wenigstens der Welt mitgetheilt worden: und doch wäre es schlechterdings nur Sache der Erfahrung, anzugeben, was im Durchschnitt die Wirkung von hohen oder von niedrig gestellten Anforderungen sei.

Hohe Anforderungen werden z. B. diejenigen sein, bei welchen man den Massstab von dem nimmt, was vorzüglich begabte Schüler einer gewissen Altersstufe beim relativ besten Unterricht leisten können, so dass man das, was diese etwa leisten, von allen gleichmässig fordert. Die Wirkung solcher hohen Anforderungen scheint mir nach dem, was ich mit Bestimmtheit und in einer Reihe von Jahren gleichmässig gesehen zu haben glaube, den Erwartungen derer gerade entgegengesetzt zu sein, welche in gutem Sinne für hohe Anforderungen stimmen. Hohe Anforderungen, die nicht der Einzelne an sich selbst, sondern die man von Aussen an ihn macht, können bei der Mehrzahl, welche immer den Massstab geben muss, den Muth nur schwächen, nicht erwecken; und werden, was in der Regel die Wirkung des Mangels an Muth ist, Unwahrheit in der Darstellung der Leistungen hervorbringen. Ein jugendlich aufstrebender Geist kann freilich, wie noch nicht lange von Otfried Müller ein Jugendfreund berichtet hat, sich freuen, „sich alles so gigantisch anzulegen;“ und wird auch vielleicht desto unermüdeter arbeiten und schaffen, je gigantischer er sich's angelegt hat. Aber mit dem Gebot ist's ein ganz anderes Ding. Wie es für Alle gegeben wird, so muss es auch von Allen erfüllt werden können, und darum müssen seine Anforderungen niedrig sein. Niedrige Anforderungen für ein Gymnasialabsolutorium möchte ich die nennen, bei welchen der Grad und Umfang der Kenntnisse als Massstab angenommen wird, den ein mittelmässig begabter Schüler bei redlichem Fleisse sich bis zum achtzehnten oder neunzehnten Jahre in einer mit mittelmässigen Lehrern besetzten Lehranstalt erwerben kann. Diesen Massstab anzulegen, erschien vielleicht manchen wohldenkenden Leitern des Unterrichtswesens darum unangemessen, weil das Eindrängen geringer Fähigkeiten in den gelehrten Stand dadurch begünstigt würde; eine Möglichkeit, die ich keineswegs in Abrede stellen kann. Aber wenn man hier, wie gar oft in öffentlichen und besondern Angelegenheiten, nur zwischen zwei Uebeln zu wählen hat, und jene Möglichkeit doch das kleinere von beiden ist, so wird die gemachte Einwendung nichts gegen den Vorzug niederer Anforderungen beweisen. Denn das ist doch gewiss: wenn der Zweck aller Wissenschaft das Gewinnen der Wahrheit ist, so muss auch das wissenschaftliche Leben, und als solches die Führung des Schülers durch den Lehrer, die ganze Lebens-

thätigkeit einer Schule, ein beständiges Suchen und Ueben der Wahrheit sein. Oder umgewandt: wenn der Zweck aller Wissenschaft das Gewinnen der Wahrheit ist, so wird nichts feindseliger und verderblicher für das wissenschaftliche Leben und die ganze Lebensthätigkeit einer Schule sein, als die Pflege der Unwahrheit. Wird uns aber das vorgeschrieben, was wir nicht alle erreichen können, so fallen wir mehrentheils der Unwahrheit anheim. Denn einerseits bleibt das Gebot stehen: wie dürften die Einzelnen es wagen, für sich Modificationen zu verlangen? Andererseits dringen auf den, welcher das bestehende Gebot anzuwenden hat, allerlei Rücksichten ein, die er nicht abweisen kann, nicht bloss die auf sich selbst, dass bei ihm nicht zu fehlen scheine, was bei andern vorhanden ist, sondern auch ernstere und bessere: er muss der Menschlichkeit wegen in Abzug bringen, was zu viel in dem Gebote ist, muss die redliche Mittelmässigkeit zu fördern suchen, muss beachten, dass anderwärts das Gebot auch nicht wörtlich angewandt werden wird. Die Folge hievon sind Erklärungen über die Erfüllung des Gebots, die in Wirklichkeit nicht stattfindet. Und obgleich natürlicherweise der einzelne Schulvorsteher und Lehrer, wie die einzelne Anstalt sich allerdings eine willkürliche Grenzlinie für diese Abweichung von der Wahrheit ziehen und bei derselben stehen bleiben kann, so ist diese Abweichung doch an sich schon ein Uebel, und hat in der Wirklichkeit gar kein Ziel, so dass am Ende auch die barbarische Unwissenheit das beste Zeugniss über wissenschaftliche Leistungen erlangen kann. Ich glaube mehr als einmal bemerkt zu haben, dass die Zeugnisse einer Schule über Leistungen ihrer Zöglinge in demselben Verhältniss sich steigerten, in welchem die Leistungen der Schule an ihren Zöglingen abnahmen. Solche Zeugnisse (über das Ganze und über die Einzelnen) sind die Thaten der in Schulen waltenden Unwahrheit, welche aber keineswegs auf die Zeugnisse sich beschränkt, sondern, wo sie einmal einreisst, das ganze Leben der Schule durchdringt. Wie? sagt ein Beamter, dem ein mit Ehren absolvirter Gymnasist bei der Inscription für die Universität sein Maturitätszeugniss übergibt, auf dem lobenswerthe Sitten von ihm prädicirt werden. Wie? nur lobenswerth? Herr Prorector, sagt er weiter, zu diesem hingewandt, auf diesen muss man vigiliren. — Den Andern haben Sie „ausgezeichnet“ gegeben, sagt der Student

zum Professor, und mir nur „vorzüglich;“ warum soll ich denn weniger haben? — Ich danke meinem Gott, sagt die Mutter zum Oberlehrer, dass es mit meinem Johann nun besser geht; und hier ist eine Gans, die ich selbst für Sie gemästet habe: ich bin so gar froh! Ich weiss leider nichts vom Bessergehen, erwiedert der Oberlehrer mit Verlegenheit. Aber es heisst ja immer im Zeugnisse: gut, gut. Ach wissen Sie denn nicht gute Frau! dass „gut“ bei uns „schlecht“ bedeutet? Das sind Ziffern, sagt man, und weiter nichts. Es sind freilich Ziffern; aber wie der Staatshaushalt nur dadurch bestehen kann, dass das Baare und die Ziffern völlig einstimmen, so können die Geister nur dadurch gedeihen, dass die Ziffern des geistigen Bestandes der Wirklichkeit entsprechen. Fide, nominum salus est proprietatum. Es gibt kaum etwas so ganz Unsittliches, als eine, wenn auch stillschweigende Uebereinkunft von Lehrern und Schülern zur Pflege der Unwahrheit; und das Uebel ist um so tiefer und grösser, je weniger man es erkennt, je natürlicher es erscheint. Dieses Uebel erwächst, wenn auch nicht ganz, doch zum Theil durch hohe Anforderungen. Niedere werden es nie ganz verbannen; aber sie werden es möglich machen, dass die Controle der Leistungen des Unterrichts nicht selbst diesem Uebel unterliege, dass redliche Lehrer durchdringen, und nicht redliche sich nicht ausreden können. Und wo niedere Anforderungen mit Ernst durchgeführt werden, darf man mit völliger Gewissheit hoffen, von fähigeren Lehrern und Schülern weit über den Ansatz geleistet zu sehen.

3) Wenn über die „Nachsicht zu klagen ist, womit man den Besuch oberer Gymnasialklassen solchen Zuhörern gestattet, die sich für dieselben nicht eignen,“ so wird ein allgemeiner Lehrplan, den die höchst verdienstliche Schrift mehrfältig fordert, dem Uebelstande nicht abhelfen, sondern einzig und allein die gewissenhafte Thätigkeit der Personen, welche durch Einrichtungen und Vorschriften unterstützt, nicht aber ersetzt werden kann. Wäre irgendwo eine Einrichtung, welche die Aufgabe für jede Classe so genau festsetzte, dass unter keiner Bedingung der Schüler aufgenommen werden oder aufrücken könnte, der jene, wenn auch niedrig gestellte Aufgabe nicht löste: so würde manches grosse Unrecht dadurch geschehen. Denn welche grössere Anstalt hat nicht eine oder mehrere Classen, worin nicht so viel gelernt werden kann, als nach der Altersstufe gelernt

werden soll? Wie viele leiden oft zwanzig und mehr Jahre durch unbrauchbare Lehrer immer an derselben Stelle? Werden wir nicht manche Schüler, nicht etwa bloss aus Erbarmen, sondern wirklich der Gerechtigkeit zu Liebe, vorwärts schieben müssen, trotz ihrer ganz ungenügenden Kenntnisse, weil sie da, wo sie sind, nicht weiter lernen, vielleicht auch nicht gut gehalten oder gezogen werden? In Schulen muss man gar Vieles, ja Alles, kann man sagen, auf Hoffnung thun, muss geben und nehmen, nicht nach dem Buchstaben, sondern nach persönlicher Einsicht und Ueberzeugung. Ich habe mehr als einen Schüler aufwachsen gesehen, der auf keiner Stufe des Gymnasialunterrichtes das in Kenntnissen leistete, was da geleistet werden sollte, und beim Abgang vom Gymnasium z. B. in der lateinischen Syntax durchaus nicht so eingeübt und sicher war, als ein Schüler der lat. Schulen in Tübingen oder Esslingen, welcher ins niedere Seminar aufgenommen wird. Und wenn man jene, die mir vorschweben, noch sechs Jahre in der Schule behalten hätte, würden sie aus den derben Schnitzern nicht heraus, und in das wissenschaftliche Gebiet, das dem Gymnasium zugehört, nicht hinein gekommen sein. Es wäre ein schweres Unrecht gewesen, sie zurückzuhalten, und ein unverzeihliches Unrecht, sie vom Studiren zurückzuweisen, ungeachtet sie vor jeder Examinationskommission, welche, ohne sie nach ihrem eigenthümlichen Wesen zu kennen, nur nach dem Ergebniss der Prüfung über Ja oder Nein entschied, unfehlbar zurückgewiesen worden wären. Sie hatten keinen wissenschaftlichen Sinn, soferne man darunter ein der Wissenschaft an und für sich zugewandtes Streben versteht; aber doch Theilnahme am Wissenswürdigen und Fähigkeit genug, sich im Allgemeinen durch das, was in der Schule gelernt werden kann, bilden zu lassen; da neben Strenge, Gewissenhaftigkeit, Reinheit der Sitten, Folgsamkeit und ein ernstes Verlangen, einst im Dienste der Kirche zu leben, wozu sie allerdings durch die ganze Richtung ihres Wesens berufen erschienen. Hätte man diesen den Buchstaben einer Verordnung über die Maturitätsprüfung entgegengehalten, aus dem Buchstaben Schloss und Riegel gemacht, so würde man nicht nur sie selbst an der Erfüllung ihrer natürlichen Bestimmung gewaltsam gehindert, sondern auch dem Gemeinwohle selbst Eintrag gethan haben. Es sind aus ihnen solche Seelsorger geworden, die in wahrhaft geistlicher Wirksamkeit

viele andere, weit Begabtere, übertreffen, und von dem wenigen Wissenschaftlichen, das sie gelernt haben, einen Gebrauch machen, den man bei andern vermisst, welche mit viel glänzenderer Note vom Gymnasium und von der Universität abgegangen sind. Solche Beispiele, die leicht vermehrt werden könnten, beweisen nichts gegen die Zweckmässigkeit fester Ordnungen für das, was auf jeder Altersstufe in gelehrten Anstalten zu fordern ist; wohl aber beweisen sie, dass man diese Ordnungen nicht als etwas betrachten dürfe, was die Auffassung des Ganzen einen Menschen überflüssig mache, ja dass ein zu grosser Respekt für die Vorschrift den Zweck der Prüfung selbst vereiteln könnte. „Das Recht ist nicht das Gute ohne das Wohl: fiat justitia soll nicht pereat mundus zur Folge haben.“ Man glaubt sonst wohl, eine Examinationskommission, bestehend aus lauter Examinatoren, die bisher in keinem Verhältnisse zu den Examinanden gestanden haben, gebe die reinsten und sichersten Resultate. Es kann sein, wenn nicht erhoben werden soll, was die Examinanden seien, sondern lediglich, was sie wissen. Die Prüfungen über das Wissen aber sind blosse Nothbehelfe, womit man sich dem nähern will, was man eigentlich durch jede Prüfung erfahren sollte, nämlich was der Mensch ist: und jede Art der Prüfung, wodurch man der Erkenntniss dessen näher kommt, was der Mensch ist, wird der andern bei weitem vorzuziehen sein, wodurch man bloss erfährt, was er weiss; und das um so mehr, je jünger der Examinand ist. Ich glaube daher, dass bei der Frage, ob ein Schüler für irgend eine höhere Stufe reif sei, seinen bisherigen Lehrern wenigstens die überwiegende, wenn nicht die einzige Stimme gebührt.

4) Wir sind jetzt eben mit der Gestaltung des Unterrichts in der Expansion begriffen, welche nach dem natürlichen Laufe der Dinge die Contraction abgelöst hat, und von der Contraction wieder abgelöst werden wird. Das Verlangen nach Expansion äussert sich durch einen gewissen Aerger an der Alleinherrschaft, die das eine oder das andere Pensum in den Schulen ausgeübt hat und durch Verdruss über die Reste dieser Herrschaft. Der vulgäre Eifer, der nur negativ sprechen kann, sagt da gewöhnlich: das machts noch nicht aus. Wenn einer Lateinisch gelernt hat, was ists denn? Ich möchte nicht antworten mit dem, was allerdings mit Wahrheit, aber nur für kundige, nicht für die Ueberzahl der Unkundigen, von der Vortrefflichkeit

dieser Sprache und ihrer Autoren gesagt wird, sondern nur erwiedern: dann hat er Etwas gelernt. Schelling hat am 27. März d. J. in dem kurzen Nachrufe für Döllinger, den auch die Pädag. Revue im Auszuge * wiedergab, dieses Argument berührt: „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 wäre es auch nur im Lateinschreiben, zur Vollkommenheit, ein ganz anderes der, welcher es in keiner weiter, als zum Pfuschen gebracht hat.“ Nun aber geht es in allen Arten menschlicher Thätigkeit nicht bloss im Lehren und Lernen so zu, dass ihre Zurüstung, Ausbildung und Ausübung ein Eingehen ins Kleine und Kleinliche erfordert, das oft vom grossartigen, geistigen Zweck der Sache eher abzuführen scheint, und gar leicht ein Anstoss für die Bequemen und ein Gegenstand des Spottes für die Unkundigen werden kann. Man denke z. B. an militärische Einrichtungen, die so oft mit dem Namen des Gamaschendienstes abgeurtheilt werden, an den Mechanismus der Verwaltung u. dgl. Wer nicht gerade mitten in den Dingen lebt, und den Zusammenhang der Mittel und Zwecke immer gegenwärtig vor dem Geiste hat, dem kann mans gar nicht zumuthen, dass er die Nützlichkeit der Einzelheiten und der scheinbaren Umwege erkenne, wiewohl man von dem verständigen Manne in jedem ihm fremden Gebiete eine gewisse Achtung des Urtheils der Kundigen über das Nöthige und Unnöthige erwarten darf. Mag uns nun das Alte in den Schulen bleiben, oder das Neue obsiegen: was wirklich gelernt werden soll, wird trotz allen neuen Methoden, deren jede als ein sibyllinisches Blatt unmittelbar aus dem Heiligthum der Natur zu kommen behauptet, allen jenen breiten und kleinlichen Apparat mitbringen, den wirkliche Pedanten zur Abstumpfung, und scheinbare Pedanten zur Schärfung jugendlicher Geister anwenden. Eben darum aber, wie aus andern, tiefern Gründen, muss jede Schule ein Pensum haben, was sie vorzugsweise treibt, worin sie lebt, worin ihre Gedanken mit einer gewissen Ausschliesslichkeit sich bewegen. Werden die Schuleinrichtungen so gemacht, dass wir Lehrer das nicht mehr zu Stande bringen, die Schüler nicht mehr so wie Schelling

* Bd. II. S. 527—529.

meint, lernen können, so wird einmal der Pfarrer, der Schultheiss, vielleicht auch ein Kaufmann oder ein niederer Beamter seufzen und sagen: ach dass wir wieder Schulmeister hätten, wie es welche bei unsern Grossvätern gegeben haben soll, Männer in langen unförmlichen blauen Ueberröcken, mit Kämmen im Haar, bei denen man Lesen, Schreiben und Rechnen wirklich gelernt hat! Und ein Collegialdirector wird sagen: um wie viel besser stand es doch mit den jungen Referendarien, Aktuaren und Sekretären, als unsere Präceptoren Jahr aus Jahr ein ihr Latein lehrten! Womit derselbe, wenn meine Prophezeihung einmal in Erfüllung geht, gar nicht dem Latein an sich, sondern der Contraction und Concentration des Unterrichts eine Lobrede halten wird. Vor Zeiten setzten auch Frauen in Württemberg (Hippel sagt es auch von der Mutter seines Helden) ihren Numerum und Casum, wenigstens bei gewissen historischen Namen; und bei ihren Söhnen und Tochtermännern hielten sie ohnediess auf das Latein grosse Stücke. Ein Chef des Departements der auswärtigen Angelegenheiten verabschiedete sich von seinen Räthen und seiner Kanzlei vor etwa dreissig Jahren durch einen feinen lateinischen Brief. Ein Alumnus in Blaubeuren trat vor etwa vierzig Jahren am Samstag Morgen mit vergnügtem Gesicht und die Hände reibend unter die andern Alumnen, die alle, wie er selbst, begierig erwarteten, was für ein Thema zur lateinischen Uebersetzung wohl heute diktirt werden würde, und sagte: heute mach' ich tantum abest! Das sind freilich geringfügige Dinge: ob sie in einem Lande vorkommen oder nicht, ist an sich durchaus gleichgültig. Aber es sind Zeichen davon, dass einmal ein wissenschaftlicher Stoff da war, welcher die Gemüther gemeinsam beschäftigte, die Jugend und das Alter gewisser Classen zusammenhielt, und auch in andere Kreise sich hinüber breitete, eben darum aber und mit Recht der allgemeinste Massstab wissenschaftlicher Bildung war. Ich glaube, dass man bei aufmerksamer Beobachtung des gesellschaftlichen Zustandes auf das Resultat kommen wird: ein solcher gemeinschaftlicher Stoff thut uns noth. Dass das Französische die Anlage nicht hat, denselben für uns vorzustellen, hat sich, wie mir scheint, nur gar zu deutlich erwiesen. Seitdem es als ein Erforderniss der Bildung betrachtet wird, hat es die verschiedenen Classen der Gesellschaft nicht vereinigt, sondern von einander gesondert. Nehmen wir einmal an, die Naturgeschichte würde dieser ge-

meinschaftliche Stoff, so dass man nicht bloss in Schulen, sondern auch am Putztische „von Bäumen, von Vieh, von Vögeln, von Gewürme und von Fischen redete," so wird vielleicht vierzig Jahre nach Beginn der Herrschaft dieses Stoffes ein Schriftsteller, der das Schulwesen censirt, öffentlich fragen, ob denn die Bildung eines jungen Menschen darin bestehe, dass er auf die an ihn gestellten Fragen über Dratteln, Schraden und Schlutten, über Quallen, Kracken und Asseln, über Fluor, Brom und Jod Rede und Antwort geben könne? worauf dann die Vertheidiger des Bestehenden vieles von der bildenden Kraft der Naturgeschichte erwiedern werden, denen zur Freude, die ohnedies daran glauben, und ohne Wirkung auf die Ueberzeugung Andrer, die keine Naturhistoriker sind. Dagegen ein gewissermassen officielles Argument wird auch von den Gegnern anerkannt werden müssen: So lange, wird man sagen, die Naturgeschichte das vornehmste Bildungsmittel in unsern Schulen ist, müssen unsre jungen Leute sich dazu verstehen, nicht eben bloss das Vergnügliche und Unterhaltende davon zu kosten, sondern das zu merken, woraus ein organisches Ganzes erkannt wird. Prüft man aber in der Naturgeschichte, um zu sehen, welche von diesen siebzig Knaben ins niedre Seminar, oder welche andre Schüler ins obere Gymnasium in Stuttgart aufgenommen zu werden verdienen, so muss man etwas Specielles nehmen, woran man abmessen kann, wie sich ihre Kenntnisse gegen einander verhalten, etwa so, wie man vor Zeiten als das Lateinische vorherrschte, eine Uebersetzung aus dem Deutschen ins Lateinische zum Hauptmassstab dieser Vergleichung genommen hat. Es mag freilich sein, dass wir Manchem Unrecht thun, der von jenen Pflanzen, Thieren, und Salzen nichts weiss, vielleicht aber von andern Dingen. Aber das ist nicht ein Mangel unsers Lehrstoffs, sondern der menschlichen Natur, die auch im geschicktesten Examinator ausser Stande ist, den verschiedenen Gehalt des Gleichartigen anders als am gleichen Object zu messen.

5) „Jene nothwendige Form des Geistes," heisst es S. 42, von Bäumleins Ansichten, „in welcher und mit welcher sich der Geist entwickelt ein freier zugleich und ein gebundener wird, nennen wir die Muttersprache. Sie ist kein Kleid, das der Geist willkürlich annimmt und wieder ablegt, sie ist er selber, eingegangen individuell geworden in dieser Form." Hierin ist

das Urtheil gesprochen über eine Sitte, welche in höheren Classen der Gesellschaft jetzt eben wieder mehr einzureissen scheint, die nämlich, kleine Kinder ein fremdes Idiom vor oder zugleich mit der Muttersprache lernen zu lassen. Ich wollte, dass ein neuer J. J. Rousseau mit all der eindringlichen Beredtsamkeit, die er da entwickelt, wo er Recht hat, die gewaltsame Verbildung des Organismus schilderte, welche dadurch erfolgt.* Was im spätern Unterricht als Wirkung dieser Verbildung erscheint, kann freilich auch ebensogut aus Mangel an Fähigkeiten, aus allgemeiner Trägheit und Anderem abgeleitet werden. Aber fortgesetzte Beobachtungen machen es doch wenigstens in hohem Grade wahrscheinlich, dass die Mattigkeit im Lernen, die man oft an Kindern aus höheren Ständen wahrnimmt, häufig von der frühzeitigen Alteration der Sprache ausgehe. Seht hier den wohlerzogenen vierzehnjährigen Knaben. Er ist gesund, hat natürlichen Verstand und guten Willen, etwas zu lernen, und besonders auch unter seinen Mitschülern einen bessern Platz einzunehmen. Er zerquält sich mit dem Latein und mehr noch mit dem Griechischen, auch mit andern Pensen, besonders mit alle dem bei dessen Auffassung das Gedächtniss thätig sein muss. Wenn er sein Buch vor sich hat, um die Aufgabe für die Schule zu lernen, oder zu schreiben, auch wenn er im Unterrichte selbst recht aufmerken will, um einmal vorwärts zu kommen, übermannt ihn die Mattigkeit, die Sinne vergehen ihm, er träumt, anstatt die Gedanken zu fixiren, und so will von dem, was er hört und nicht hört, liest und nicht liest, natürlicherweise nichts haften, oder nur so viel, als er gerade in einem bessern Augenblicke aufgefasst hat. Es ist an seiner Wiege französisch gesungen, und das weiche Organ, als es sich zuerst im angebornen deutsch versuchen wollte, zu französischen Worten gezwungen worden. Ich habe auch das gesehen, dass einer die Störung überwand, die durchs Parliren in seine Entwicklung gebracht worden war. Wie es Mägen gibt, die das Conträrste verdauen, so gibt es auch Köpfe, die durch alle Irrung von aussen sich durcharbeiten, in denen eine kraftvolle Natur die künstliche Krankheit besiegt. Darum aber bleibt es doch ein grosses Unrecht, die Natur so zwingen zu wollen. Man meint den Kindern das zu erleichtern, was sie einst für die Gesellschaft nöthig zu haben scheinen. Die Bonne spricht nur Französisch, die Aeltern auch: so lernt ja das Kind die Sprache mit der andere

---

* „Es gehören unverwüstliche Genies dazu, wie die beiden Humboldt, um die Cur auszuhalten, als kleine Kinder neben der Muttersprache einige fremde Sprachen zu lernen; für gewöhnliche Köpfe ist es ein Mord, ein Verbrechen am Geist und an der Seele, es heisst eine moralische Auszehruug inoculiren. Seht die meisten Russen von Stande an!“

Dr. Mager, Ueber den Unterricht in fremden Sprachen. S. 6. (Essen 1838.)

sich später Jahre lang vergebens abmühen, gleich von der Wiege an, und zwar im besten Accent, wozu man fast gar nicht mehr gelangt, wenn man sich zuerst ganz ans Deutsche gewöhnt hat. Deutsch sprechen lernt das Kind ohnedies, da man doch meist deutsches Gesinde hat, und andre Kinder ja auch deutsch sprechen. Ob in solcher Weise Französisch wirklich gelernt wird, weiss ich nicht und muss es bezweifeln. Dass deutsch daneben nicht gelernt wird, wie ein Deutscher es lernen und innehaben soll, dafür gibt es illüstre Beweise. Und dass der Zwang, den man bei dem Anhalten zu zweierlei Sprachen im zartesten Alter anwendet, im Falle des scheinbaren Erfolges nur auf Kosten der Kraft selbst ausgeübt werde, die allen Sprachen zu Grunde liegt, ist klar an sich. Durch eine wirkliche prästabilirte Harmonie entwickeln sich die leiblichen Organe des Kindes ganz gleichmässig mit den Vorstellungen des erwachenden Geistes. Wie in jenen schon mit der Zeugung die Anlage entschieden ist, die nationalen artikulirten Laute hervorzubringen, so will die Seele des Kindes, was sie empfindet und wahrnimmt, nach der Vorstellungsweise ausprägen, die ihm wie jede nationale Eigenthümlichkeit angeboren ist. Dringen wir ihm eine fremde Vorstellungsweise und fremde Laute auf, so arbeiten wir der natürlichen Entwicklung entgegen; und jede Hemmung der natürlichen Entwicklung ist eine Beschädigung derjenigen Kraft, welche entwickelt werden soll. Die Kraft aber, welche in und an der Sprache sich entwickeln will, ist die Denkkraft. Somit können wir dem zarten Kinde kein fremdes Idiom aufnöthigen ohne Nachtheil für die Denkkraft. Ein Physiologe müsste wohl nachweisen können, dass auch das Gehirn und die Sprachorgane unter diesem Zwange nothleiden. Aber man hat meist nur Mitleiden mit solchen abnormen Zuständen, die sich in physischem Schmerz oder auswendiger Verkümmerung offenbaren. Das Feinste, Empfindlichste, was es gibt, die Menschenseele, wird hier und sonst oft, so behandelt, wie wenn an ihr nichts zu verderben wäre. Es ist freilich weder Blödsinn noch Wahnsinn die Folge dieses Zwanges, aber Ermattung, wie das die nothwendige Wirkung jeder Ueberspannung ist: und diese Ermattung tritt dann besonders hervor, wenn das eigentliche Lernen beginnen soll. Es wird in unsern Tagen vielfältig gegen den frühzeitigen Schulunterricht in Sprachen geeifert. Sollte es grausamer sein, ein achtjähriges Kind eine Reihe von Vokabeln von einem Tag zum andern lernen, und etliche Sätze in der fremden Sprache schreiben zu lassen, als ein noch nicht zweijähriges Kind zum Sprechen der fremden Sprache zu nöthigen?

ZWEITE SECTION.

Kritiken, Recensionen, Anzeigen.

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

Bedeutung und Methode des Gymnasialunterrichts in der Geschichte, nach ihrem Verhältniss zu andern Wissenschaften und den übrigen Lehrgegenständen der Gymnasien. Von *Carl Ludwig Mencke*, Prof. am Gymnasium zu Weilburg. Weilburg, Druck und Verlag von Lanz, 1840. (XIV u. 186 S.).

Es war bisher allgemeine Klage über den schlechten Geschichtsunterricht auf Gymnasien. Bei allem Aufwand von Zeit sah man keine erspriesslichen Folgen; doch ward man sich der Gründe dieses Uebelstandes nicht recht bewusst. Viele wollten die Ursache der Gleichgültigkeit und Stumpfheit der Schüler für diese Disciplin in dem Umstande finden, dass man sie nur das äussere Material der Geschichte, die Namen und Zahlen, auswendig lernen lasse, etwa nach dem kleinen Lehrbuche von Pölitz, während man selbst das grössere in petto hatte, und drangen darauf, man solle den Geschichtsunterricht besonders und unmittelbar zur Erweckung des moralischen oder des politischen Sinnes benutzen. Die Rüge war gerecht, das dagegen vorgeschlagene Mittel verkehrt und ungeeignet. Vollends ungereimt waren die Anforderungen, welche von dem in materielle Interessen versunkenen Theile der Nation gemacht wurden und konnte es nicht fehlen, dass jene Vorschläge, eine verflachte Geschichte nach einseitigen Gesichtspunkten auf Gymnasien vorzutragen, von der Intelligenz der Regierungen zurückgewiesen wurden. Besser als jene Journalisten, die sich zu Stimmführern der Zeit über die gelehrten Schulen aufgeworfen hatten, sahen die Regierungen die hohe Bedeutung ein, welche die auf rein wissenschaftliche Bildung abzielende Organisation der Gymnasien für die Entwickelung unseres Nationalcharakters in sich trägt. Da traten die staatsgefährlichen Bestrebungen der neuern Zeit der guten Sache störend in den Weg und man ermangelte nicht,

von dieser Seite den Geschichtsunterricht zu verdächtigen, zumal er wirklich hie und da auf solche Weise gemissbraucht worden war. Zudem, da die Geschichte selbst noch nicht als Wissenschaft ausgebildet war, wie hätte sie mit Erfolg auf Schulen betrieben werden können? Anders stehen indessen die Verhältnisse gegenwärtig. Das Volk hat sich ermannt und grosse Unternehmungen für Geschichtschreibung sind in's Leben getreten. — Von vielen Seiten hat man bisher bedauert, dass wir Deutsche zu der historischen Kunst der Franzosen und Engländer noch lange nicht vorgedrungen seien, indem unsere öffentlichen Zustände den rechten Boden für dieses Gewächs nicht darböten, aber sicherlich wird es damit bald anders sein. So wie das deutsche Volk täglich mehr zum Bewusstsein seiner Nationalität erwacht und damit die Seite, welche seinem Leben noch fehlte, zu ergänzen strebt, so wird man bei den übrigen Vorzügen des deutschen Geistes bald auch sagen müssen, dass nach den Vorgängen von Herder und Hegel die Deutschen eine Geschichtschreibung besässen, die tiefer und allseitiger das Gesammtleben der Menschheit erfasse, als es bisher irgend einem anderen Volke gelungen sei. Die Geschichtschreiber unsrer Nation kommen täglich mehr zu der Einsicht, „dass es vernünftig in der Geschichte zugegangen", dass sie nicht bloss der Tummelplatz der Willkür und des Zufalls sei, dass die Entwickelung der Menschheit organisch vor sich gehe, dass eine Vorsehung nicht vergeblich über den Thaten der Menschen throne. Je mehr es aber dieser Historik gelingen wird, die Ideen darzustellen, die sich im Leben der einzelnen Völker und deren Perioden wie der gesammten Menschheit bethätigt haben, um so fruchtbringender und veredelnder wird sich auch der Geschichtsunterricht an den Gelehrtenschulen gestalten müssen. Die Gymnasien als Bildungsstätten des „ideellen Standes" wollen und müssen ihren Zöglingen eine Weise der Geschichtsbetrachtung darbieten, welche mit mehr Erfolg als alles Andere die eitle Willkür und den vorlauten Witz der Neuerungssucht ausrottet; eine Weise, welche sie vor den hohlen Schwindeleien bewahret, in welche die ideenbedürftige Jugend leicht verfällt, wenn bloss ihr Gedächtniss kümmerlich beschäftigt, ihre Vernunft aber unthätig gelassen wird; eine Weise, welche sie unter die Zucht des Gedankens stellt und sie mahnet, erst die Völkerschicksale begreifen zu lernen, ehe sie sich erdreisten, mit unreifem Urtheile

in den Gang der Gegenwart eingreifen zu wollen. Zu diesem wissenschaftlichen Aufschwunge kommt nun noch der glückliche Umstand, dass das Vertrauen zwischen Volk und Regierung, welches eine Zeitlang geschwunden war, in die Lebenskreise unseres Vaterlandes wieder zurückkehrt und man, weit entfernt, die Bekanntschaft des Jünglings mit der Entwickelung der Völker, insbesondere seines eigenen, für gefährlich zu halten, gerade in einer tüchtigen Erkenntniss den besten Schild gegen Verirrungen jeder Art anerkennt. Um nun aber die in dieser Hinsicht ihr gestellte Aufgabe glücklich lösen zu können, hat sich die Schule in der Wissenschaft zu orientiren. Sie muss den Stand der Historik erkennen, ihren eignen Organismus und die Stelle, welche der Geschichtsunterricht in demselben einnehmen muss. Dieses Bedürfniss der Gegenwart, das verhältnissmässig noch immer nicht genug beachtet worden ist, hat der Verfasser der vorliegenden Schrift erkannt und mit Energie ausgesprochen.

Das ganze Buch zerfällt in drei Theile. Den ersten Theil bildet die Geschichte mit ihren Hülfswissenschaften, die letzteren schon mit Rücksicht auf den Zweck des Buches aus dem Gesichtspunkte des Gymnasiallehrers aufgefasst. Den zweiten Theil füllt die Stellung und Gliederung des Gymnasiums in unsrer Zeit. Die Bedeutung einer jeden Wissenschaft im Organismus des Gymnasiums wird erörtert und der Geschichte ihre Stelle unter den übrigen Unterrichtsgegenständen als der wichtigsten Realwissenschaft für die idealen Stände angewiesen. Der dritte und letzte Theil zeigt, wie die Geschichte, welche vorher als reine Wissenschaft betrachtet wurde, durch ihre Stellung in der Schule bedingt, sich dem Zwecke derselben, gemäss gestalten müsse.

Der Hr. Verf. gibt im ersten Abschnitte die Ansichten von Hegel und Gervinus über die verschiedenen Gattungen der Geschichtschreibung. Doch theilt er Beider Eintheilungen mit, ohne ihre Uebereinstimmung in den Haupttheilen nachzuweisen, wie nämlich Hegel dieselben mehr nur nach ihrem Nebeneinander, Gervinus dagegen mehr nach ihrem Aus- und Nacheinander zusammennimmt, so dass diejenige Geschichtschreibung, welche bei Gervinus als die höhere Einheit der beiden vorausgegangenen Arten erscheint, zu der Thucydides und Machiavelli gehören, und die man die ächt künstlerische nennen könnte, in naher Beziehung stehen wird zu der von Hegel sogenannten

philosophischen, wenn diese sich nicht in allgemeinen Reflexionen ergeht, sondern, wie es schon Hegel in manchen Theilen versucht, die Ideen, welche eine Zeit bewegen, durch die prägnantesten Thatsachen darzustellen sich bemüht. Ref. bemerkt dabei, dass sich Manches in der Historik von Gervinus noch organisch richtiger gliedern lässt, da z. B. keineswegs das Memoir, wie Gervinus meint, dem Drama entspricht, sondern der lyrischen Dichtkunst und der Vergleich mit dem Dramatischen jedenfalls der höchsten Geschichtschreibung vorbehalten werden muss. Uebrigens sind in den inhaltreichen Anmerkungen dieses Abschnittes aus den Historikern der Alten sehr gute Belegstellen zur Bezeichnung ihres Charakters ausgehoben.

Der zweite Theil beginnt mit dem Begriff der Erziehung, welche mit Deinhardt dahin bestimmt wird, „die Jugend zu dem zu machen, was das Volk ist.“ Da dieses „ist“ hier wie bei dem Hegel'schen „was ist, das ist vernünftig“ * Missverständnissen ausgesetzt sein könnte, so möchten wir hinzufügend sagen: was das Volk der Idee nach ist, indem wir nicht glauben, dass Hr. Mencke in einem quietistischen Sinne befangen in der Jugend nur das reproduciren will, was schon geworden ist. Eine gesunde Weltanschauung wird bei allem Bewusstsein der Gegenwart und ihrer grossen Bedeutung sie doch auch schon durch die Zukunft zu negiren wissen, und der tüchtige Lehrer wird es nicht nur ohne Neid, sondern zu seiner tiefsten Genugthuung sehen, wenn seine Schüler mächtiger an Geist heranwachsen, als es ihm vergönnt gewesen, indem er sich durch viele falsche Tendenzen der letztvergangenen Jahrzehende hat hindurchschlagen müssen, der jetzt aufwachsenden Jugend aber, so Gott will, ein schönerer Tag anbricht, an welchem sie mit ungeirrtem Glauben freudig schaffend allem Grossen und Schönen obliegen wird. So wird er in froher Resignation nicht sich, sondern dem Vaterlande die Ehre geben.

Als Zweck der Gymnasien gibt der Hr. Verf. mit Deinhardt die Bildung zur Wissenschaft, zur Philosophie an. Das Gymnasium soll eine geistige Ringschule sein, Alles soll möglichst aus

---

* Hegel's Worte sind: „Was wirklich ist, das ist vernünftig.“ Das blosse nackte Dasein (auch das Dumme und Schlechte hat Dasein) thut es nicht; auf das wirklich = was wirkt fällt der Ton. Nur kann man den Satz nicht umkehren: es gibt viel Vernünftiges, was noch nicht wirklich ist. D. H.

dem Geiste des Schülers selbst entwickelt werden; die Schüler sollen weder zu Philologen stricter Observanz, noch soll ihr Geist mit realen Kenntnissen aus allerlei Gebieten überfüllt und abgestumpft werden. Mit diesen Sätzen scheint uns mancher Streit unsrer Tage beseitigt zu sein, ob die Jugend mehr durch die Sprachen des Alterthums oder durch die sogenannten Realien gebildet werden solle. Die letzteren sind nicht mehr von unseren Schulen zu verweisen. Wir können so wenig mehr die wissenschaftlichen Gegenstände in der dürftigen Gestalt vorführen, welche sie auf den alten lateinischen Stadtschulen hatten, als das Griechische noch auf dem Fusse behandeln, wie es in jenen Anstalten getrieben wurde, wo man den Homer etwa in Prima zu lesen anfing. Wenn übrigens die Wissenschaften nicht sowohl des Stoffes als der Methode und des geistigen Ringens wegen getrieben werden, so wird die Energie des Denkens nur um so mehr gewinnen müssen, je bedeutender der Stoff ist, an welchem ihre Macht und Herrlichkeit nachgewiesen wird. Freilich muss dann aber der Lehrer die Leistungen der neueren deutschen Wissenschaft sich zum inneren Leben gebracht haben. Er muss die Grammatik sowohl als die übrigen Wissenschaften als nothwendig so gegliederte, in sich lebensvolle Organismen erkannt haben.

Die einzelnen Lehrgegenstände werden in folgender Ordnung aufgeführt; die deutsche Sprache, die alten Sprachen, Mathematik, philosophische Propädeutik, Encyclopädie und Hodegetik, Naturwissenschaften, Geschichte, Religion, Kunst und körperliche Bildung. Wir heben nur einige Punkte zur näheren Besprechung heraus.

Bei der Mathematik hätte der Hr. Verf. zur Vermittelung der übergrossen Schätzung auf der einen Seite, wie der bekannten wegwerfenden Worte Hegels * auf der andern auf die sich immer mehr verbreitende genetische Methode, die an Thibaut, Mager u. A. ihre Verfechter und Vertreter gefunden hat, hinweisen müssen, da vor ihrer geistbildenden Behandlungsweise viele An-

---

* Uebrigens ist es bekannt, dass Hegel selbst in der höheren Mathematik so gründliche als ausgebreitete Kenntnisse besass. Als Examinator der Doctoranden war er besonders von denen am meisten gefürchtet, die Mathematik ex professo studirt hatten und als Mathematiker den philosophischen Grad verlangten.

klagen zurückweichen müssen, die man sonst der Mathematik selbst machen zu können geglaubt hat.

Die Naturwissenschaften zieht Hr. Mencke mit Recht in den Kreis der Unterrichtsgegenstände, weil, wie schon Deinhard dargelegt, man dem jugendlichen Geiste zu Hülfe kommen muss, die vielen Einzelnheiten in der Natur um ihn her zu bewältigen, was allein durch den ordnenden Gedanken geschehen kann, so dass sie ihm nicht mehr als dunkle, drückende Masse gegenüber stehen. Dieser Abschnitt ist überhaupt als gelungen zu bezeichnen. Man sieht, dass der Verfasser in diesem Gegenstande zu Hause ist.

In dem Religionsunterricht berührt Hr. Mencke einen besonders wunden Fleck unsrer Gymnasien. Dieser Gegenstand ist um so schwieriger zu besprechen, da durch unverständiges freches Geschrei die Gutgesinnten eingeschüchtert und gegen den Geist der Gegenwart misstrauisch gemacht worden sind, und von der andern Seite durch reactionäre Männer die Sache schon zur scheinbaren Versöhnung, zum scheinbaren Abschluss gebracht worden ist. An manchen Orten hat man sich damit geholfen, dass man den Religionsunterricht in Gymnasien den Geistlichen des Ortes übertragen hat. Aber die Krankheit wühlt fort, wenn auch versteckt. Wer gelehrten Anstalten näher steht, wird hinlänglich die Erfahrung gemacht haben, dass die Zweifel — welche die jungen Leute meist aus ihren eignen Familien mitbringen und die daher die Schule schon vorfindet, die sie aber durch die gehörigen geistigen Mittel überwältigen sollte — durch blosses Negiren oder wohlgemeinte Declamationen in der Brust der Jünglinge nicht aufgehoben werden, sondern durch solche Gegenmittel nur noch tiefer wuchern. Es ist diess freilich ein so schwieriger Punkt, dass Abhülfe fast unmöglich scheint. So wie in die niedersten Volkskreise gerade durch unverständige Eiferer die hier wie Gift wirkenden Resultate wissenschaftlicher Bestrebungen verpflanzt worden sind, so wird auch die Jugend schon frühe des schönen kindlichen Glaubens entkleidet. Der Zweifel ist da. Gegen ihn ist das einzige Mittel die Wissenschaft. Durch Salbadereien wird der kühnstrebende Jüngling in den unmittelbaren Glauben nicht zurückgeschraubt. Aber die Wissenschaft? Einem Primaner oder Secundaner ist nicht zuzumuthen, dass er schon die Kämpfe des Geistes in sich vollziehen, dass er in die Tiefen der Wissenschaft eintauchen

soll. Selbst bei den begabtesten Jünglingen wird dieser Versuch misslingen. Auch hat er Anderes in dieser Zeit zu thun, vor Allem in den Geist des griechischen und römischen Alterthums einzudringen. Aber das wird ihm bei der Treibhauspflanze seiner Speculation verleidet und er geht frühreif und weniger tüchtig vorbereitet auf die Universität. Welchen Einfluss aber die in der Schule verbreiteten Zweifel am Heiligen auf unedle Gemüther haben, daran ist nur zu erinnern. — Auf der andern Seite ist es ein noch grösseres Unglück, wenn die jungen Leute durch einen geistlosen Unterricht gleichgültig gegen die Religion und alles Heilige werden, wovon die nachtheiligen Folgen das ganze Leben hindurch fortwirken. Wir haben damit den Gegenstand in seinem grellsten Lichte erscheinen lassen, denn eine Wunde soll nicht bloss zugeheilt, sondern wahrhaft ausgeheilt werden. Die Andeutungen von Deinhard und das von Marheinecke verfasste Lehrbuch für Gymnasien leisten schon viel; aber von beiden wird der Zweifel als nothwendiger Durchgangspunkt zu wenig berücksichtigt. Es werden zu sehr glückliche Naturen, reich an Gemüth und Geist, vorausgesetzt, welche schnell von der Vorstellung zum Begriff der Sache kommen, während bei unseren Jünglingen der Verstand und damit die Neigung zum Zweifel vorherrscht. Uebrigens wird ein tüchtiger Lehrer schon viel durch organische Darstellung der Darstellung und achtunggebietende historische Entwickelung leisten können. *

Von diesen modernen Lebensfragen schweigt zwar der Hr. Verf., bespricht aber den Religionsunterricht mit kräftiger, ungeschminkter Religiosität. Nur sind wir nicht ganz mit ihm einverstanden, wenn er den Religionsunterricht in den oberen Classen sich zur christlichen Moral gestalten lässt. Allerdings soll alles innere, also auch das religiöse Leben sich zur frohen

* Besonders glauben wir Religionslehrer an Gymnasien die Schriften von Matthäi in Göttingen empfehlen zu müssen, welcher durch die einfache Scheidung des jüdischen und christlichen Bewusstseins im N. T. den Anforderungen der Wissenschaft entspricht, und zugleich von der glühendsten Christusliebe entbrannt ist. Ausserdem ist seine tiefpoetische Schreibart, vorzüglich in seinen „Briefen über Theologie," seinen „Johannis Evangelium" sowie in seinem jüngst erschienenen „Fürsten auf christlichem Standpunkte" für den Jugendlehrer erhebend und bildend. Es ist sehr zu bedauern, dass dieser hohe Charakter bisher nur in so engen Kreisen zur Anerkennung gekommen ist. Sein Buch vom Fürsten ist sehr geeignet, die Jugend zur Erkenntniss des wahren christlichen Staatswesens zu bringen.

sittlichen That gestalten. Es ist diess aber nur Eine Seite. Eben so wichtig ist es, dass die christlichen Dogmen, um welche eine aufgeklärte Gottesgelahrtheit die Jugend und so die Menschheit lange betrogen, in der Feuerseele des Jünglings lebendig gehalten werden, so dass nicht bloss die Theologie Studirenden, und zwar erst auf der Universität, den christlichen Glauben erfahren. Ein tüchtiger Unterricht hierin ist um so unerlässlicher, da gerade hier die unseligen Zweifel ihren Sitz haben.

Auf die Bildung des Kunstsinnes legt Hr. Mencke das gebührende Gewicht. Er will Aesthetik gelehrt haben, ein Gegenstand, über welchen schon Hegel als Gymnasialdirector beherzigungswerthe Worte gesprochen hat. Durch Unterricht in solchen Objecten, wie Aesthetik, Alterthumskunde etc., für welche wöchentlich nur eine, höchstens zwei Stunden verwendet zu werden brauchen, kann für den jugendlichen Geist alles dasjenige zusammengefasst und geordnet werden, was er Einzelnes bei der Erklärung der Schriftsteller hört, so dass diese Stunden, weit entfernt, den jugendlichen Geist zu zerstreuen und durch Ueberfüllung abzustumpfen, wie diejenigen meinen, welche nur Grammatik getrieben haben wollen, ihn gerade von der todten Masse befreien und ihn zum Herrn des organisirten Stoffes machen. Die plastische Kunst, meint der Hr. Verf., könne nicht als Bildungsmittel auf Gymnasien gefordert werden, indem es auf den meisten Gymnasien an den gehörigen Sammlungen fehle. Wir möchten auch noch hinzufügen, dass es unsrer jetzigen Jugend noch grossen Theils an dem gehörigen Ernste fehle, welcher zur Beschauung der plastischen Kunstwerke des Alterthums mitgebracht werden muss. Dass aber dieser Ernst noch in der Jugend erzeugt werden könne, wenn alle Unterrichtsgegenstände recht ideenvoll und in strenger Entwickelung des Gedankens vorgetragen werden, wollen wir nicht verzweifeln. Dann werden auch, nach Hegels Ansicht, der die Götterbilder der Griechen für den besten Schlüssel zum Verständniss der alten Dichter hält, des Sophokles Schöpfungen dem Jünglinge zum innigeren Leben gebracht werden.

Wir sind mit dem Hrn. Verf. auf mehrere der von ihm angeführten Unterrichtsgegenstände eingegangen, weil ihre Behandlungsweise von der grössten Wichtigkeit auch für die Geschichte ist. Denn Ein Geist muss die ganze Anstalt durchdringen, und werden nur einige Lehrobjecte einer Anstalt äus-

serlich, frivol behandelt, so schlägt dieser Geist durch alle andern Wissenschaftszweige hindurch.

Nachdem Hr. Mencke die verschiedenen Unterrichtsgegenstände durchgenommen, zeigt er, wie ihr Vortrag der Entwickelung des Jünglings gemäss sich immer mehr verinnerlichen, vergeistigen müsse, und geht sodann im dritten und letzten Abschnitt zum Einzelnen des Geschichtsunterrichts über. Er zeigt, wie durch einen 8jährigen Cursus, der in seiner Heimath üblich, sich aber leicht mit preussischen oder anderen Einrichtungen vermitteln lässt, der Stoff zu vertheilen und die Methode zu bestimmen ist. Dieser Theil zeichnet sich durch die Bestimmtheit eigener Erfahrung aus. Der praktische Schulmann wird hier Manches aus seiner Seele gesprochen finden. Zur Bezeichnung des richtigen Sinnes, welcher hier waltet, heben wir nur als Beispiel heraus, was S. 160 von Alexander dem Grossen gesagt wird. Es heisst daselbst: „Die Bestrebungen Philipps von Macedonien werden gedrängt, die Thaten Alexanders des Grossen sehr ausführlich dargestellt. Man hebe des Letzteren persönliche Fehler nicht zu sehr hervor. Dass er sich zum Gott erklären liess, war sehr gut für die Orientalen berechnet, und seine Macedonier verstanden ihn nicht oder wollten ihn nicht verstehen; seine Vermittelung der griechischen und asiatischen Bildung, ferner warum er der Grosse heisst, bleibt vor der Hand (es ist nämlich vom Unterrichte in der achten Classe die Rede) noch unerörtert. Man lasse ihn als wahrhaft welt-historische Person, als Mittel in der Hand der Vorsehung zu grossen Zwecken stehen, und mache ihn weder zum eitlen Faseler, noch zum niedrigen Trunkenbolde.“ Mit andern Einzelnheiten sind wir weniger einverstanden z. B. was S. 168 gesagt wird: „Der Geschichtsunterricht der vierten Classe beginnt mit Untersuchungen über Entstehung und Umwandlung der Erdoberfläche; über Ursprung und Vaterland des Menschengeschlechtes und dessen Verbreitung; über Bildung der verschiedenen Raçen durch kosmische, tellurische und terrestrische Einflüsse; über Urgeschichte des Menschengeschlechtes; über die Frage, ob ein hochgebildetes Urvolk gelebt habe, dessen Cultur allmählig erloschen sei, u. s. w.“ Das sind Untersuchungen, die nach unsrer Ansicht, selbst wenn sie gar nicht zu weit in's Einzelne verfolgt werden, an sich schon nicht in die vierte, sondern eher in die oberste Classe eines Gymnasiums gehören. Bei der Wür-

digung des Muhamedanismus hat Hr. Mencke nicht berücksichtigt, welchen Fortschritt derselbe allerdings im orientalischen Leben bezeichnet. Ebenso wird die Wichtigkeit der Geschichte für Gefühlsbildung verhältnissmässig zu andern Vortheilen zu sehr herausgehoben und im Ganzen zu wenig Gewicht darauf gelegt, wie bildend es für Verstand und Vernunft ist, die organische Entwickelung der Menschheit und die in dieser Entwickelung sich darlebenden Ideen zu erkennen. Am Schlusse erklärt sich der Hr. Verf. noch mit würdevollem Ernste für den Vortrag auch der neuesten Geschichte auf Gymnasien, indem eine tüchtige Darstellung derselben vor kläglichen politischen Verirrungen nur bewahren könne. Er fordert aber einen Lehrer, der des Gegenstandes völlig mächtig und selbst von engherzigen vorgefassten Ansichten frei sei. Er hätte noch hinzusetzen können, der, wie der Historiker das Fernste uns nahe bringen muss, auch das Nächste uns im ruhigen klaren Lichte der Vergangenheit zu zeigen weiss und besonders die Revolutionen und die daraus hervorgegangenen Bewegungen nicht auf die Leidenschaften und Triebfedern einzelner Persönlichkeiten zurückführen will, sondern die objectiven allgemeinen Mächte der Zeit als die Urheber der grossen Bewegungen erkannt hat. Dann muss der Vorwitz der Jugend von selbst zurückstehen. Ueberhaupt gibt es gewiss kein besseres Mittel, die Jünglinge vom vorwitzigen Eingreifenwollen in das Staatsleben abzuhalten, als ihnen die Genesis der Verfassungen der alten und neuen Zeit gehörig zum Bewusstsein zu bringen, ihnen zu zeigen, auf welchen gewaltigen Grundlagen des Volkslebens sich alle gesund und kräftig entwickelten Staatsformen gebildet, und wie sie diese Entwickelung langsam durch Jahrhunderte hin vollzogen haben.

Zu bedauern ist, dass Hr. Mencke die vaterländische Geschichte nicht mehr berücksichtigt hat. Es ist dieser Mangel um so fühlbarer, als gerade in der letzteren Zeit sich Auge und Herz des Volkes wieder auf seine Nationalität, auf seine Geschichte gerichtet hat. Wo das Leben des Volkes selbst sich so herrlich nach allen Seiten entfaltet, da darf die Schule, welche die Hoffnung dieses Volkes zur schönen Blüthe bringen soll, nicht zurückbleiben. Werden nicht schon frühe alle die grossen Gefühle für Vaterland und Fürst in die Brust des Jünglings gesenkt, so können sie nie tiefe Wurzeln schlagen. Drum ist

es die heiligste Pflicht eines jeden Lehrers, die ihm anvertrauten Zöglinge mit der Herrlichkeit ihres Vaterlandes zu erfüllen.

Werfen wir einen Blick auf das Ganze zurück, so sehen wir, wie der Hr. Verf. im ersten Theile die Litteratur der Gegenwart in sich verarbeitend und so auf der Höhe der Zeit stehend den Stand der historischen Wissenschaft in den Hauptzügen seinen Lesern recht gut vor Augen legt, ebenso im zweiten den Organismus des Gymnasiums in seiner nothwendigen Gliederung vorführt, die durch die Wissenschaft der Gegenwart so scharf erfasst ist, dass alles subjective Meinen zurückstehen muss, und dann im dritten die Gestaltung des Geschichtsunterrichts in diesem Organismus mit kurzen aber festen Umrissen verzeichnet. Wir haben in unsrer Beurtheilung mit Uebergehung vieler Punkte nur Einzelnes hervorgehoben, woraus übrigens schon zur Genüge ersichtlich ist, wie der Hr. Verf. auf die Fragen der Zeit eingeht. Der Inhalt des Buches ist sehr reich, doch sind die litterarischen Nachweisungen, ungeachtet ihrer Fülle, doch immer noch nicht vollständig. Die Form lässt hier und da Manches zu wünschen übrig, indem Mehreres noch nicht scharf genug auf den Mittelpunkt des Ganzen bezogen ist, worüber Hr. Mencke in der Vorrede selbst Aufschluss gibt. Durch die reichlichen Anmerkungen ist das Buch ein Repertorium der verschiedenen Ansichten über die abgehandelten Gegenstände. Wir empfehlen es allen Lehrern der Geschichte auf Gymnasien, um sich in ihm zu schärferem Bewusstsein ihres Berufes zu bilden. *

F. Sch..z.

B. Hand-, Lehr- und Lernbücher.

IV.

Loof, Fr. Wilh. Lehrbuch der Geometrie für Gymnasien und höhere Bürgerschulen. Zweiter Cursus. Stereometrie und Trigonometrie. Mit 3 Fig. Taf. Berlin, Schulze. 1840. (IV. 98.)

Die Stereometrie ist in dem obigen Lehrbuche höchst einfach und anspruchslos dargestellt. Nur wenige Beweise sind vollständig ausgeführt, für die meisten ist nur der Weg, welchen

* Dem Vernehmen nach ist ein holländischer Gelehrter mit der Uebersetzung in seine Muttersprache beschäftiget. Dadurch würde die wünschenswertheste Verständigung über die Hauptpunkte der Gymnasienbildung zwischen beiden Nachbarn und Stamm-Ländern herbeigeführt werden können. Ebenso erschien kürzlich auch von der Schrift des Prof. Jacob in Schulpforta über Niebuhr eine holländische Uebersetzung. D. H.

das Raisonnement nimmt, kurz, aber bestimmt angedeutet. Dieses, so wie die nochmalige Wiederholung der Hypothesis und Thesis der einzelnen Lehrsätze in Zeichen, welche jener Andeutung der Grundzüge ihres Beweises vorangeht, gibt dem Buche, als Leitfaden für Schüler, einen besondern Werth. Auf der andern Seite sind viele der gegebenen Erklärungen, wenn nicht unrichtig, doch schief. Auch können wir nur bedauern, dass, wo die Vergleichungen und Berechnungen auf irrationale Verhältnisse führen, diese umgangen werden, oder ganz unberücksichtigt bleiben. Dieses ist ein zu wesentlicher Mangel, um das Buch dem mathematischen Unterrichte in den obern Classen der Gymnasien zum Grunde legen zu können. Capitel 5—8 enthalten die Elemente der ebenen und sphärischen Trigonometrie. Dadurch, dass hier überall von der Anschauung ausgegangen, und die Formeln aus Constructionen abgeleitet und daran geknüpft werden, ist auch durch diesen Theil des Buchs der richtige und methodische Weg für den ersten Unterricht vorgezeichnet. — Druck und Papier sind gut. Dr. Prestel.

J. W. Scheibert, die Hauptsätze der Differenzialrechnung nach einer neuen, elementaren Methode. Berlin, G. Reimer. 1840. (VIII u. 124 S. 8.)

Die meisten unserer Leser dürften dafür halten, dass die Erscheinungen auf dem Gebiete der höhern Mathematik genau genommen nicht vor das Forum der pädagogischen Revue gehören. Ausnahmen werden indess, wie überall, so auch hier vorkommen. Die Würdigung der obigen Schrift gehört indess nicht ausnahmsweise, sondern recht eigentlich hierher, da es im Plane des Hrn. Verf. lag, dem Buche eine solche Einrichtung zu geben, dass es als Leitfaden in höhern Bürgerschulen gebraucht werden könnte (Vorr. V.)

Nach Verlauf einiger Jahre wird die, von Dr. Mager so scharf ausgeprägte Begriffsbestimmung von Elementar-, Volks-, Bürgerschule u. s. w. die allgemeine werden; gegenwärtig herrschen darüber jedoch noch die verschiedensten Vorstellungen und die durch den Namen „Bürgerschule“ bezeichneten Unterrichts-Anstalten haben hier diesen, dort jenen Umfang. Dass aber unter den Schulen, welche man mit jenen Namen bezeichnet, solche vorkommen, in welchen die Differenzial-Rechnung zu den Unterrichtsgegenständen gehört, hat Ref. zuerst aus der obigen Schrift erfahren. Für Berufsschulen verschiedener Art macht

jene Disciplin allerdings einen integrirenden Bestandtheil des Unterrichts aus, eine solche kann aber vom Hrn. Verf. nicht gemeint sein, da auch schon gegenwärtig eine Verwechselung dieser Namen nicht wohl möglich ist. Wenn wir alles übrige bei Seite stellen, so gestattet schon der Mangel an Zeit nicht, die Differenzial-Rechnung unter die Unterrichtsgegenstände der Bürgerschule aufzunehmen. Die Zeit, in welcher der Cursus einer solchen Schule absolvirt werden muss, reicht nur so eben hin, um die Elemente der Arithmetik, Algebra, Geometrie, Stereo- und Trigonometrie gründlich zu behandeln. Aber gesetzt auch, die Lehrer wollten sich beeilen, jene Elemente so schnell zu beseitigen, dass noch ein Jahr für die Differenzial-Rechnung erübrigt würde, so könnte dieses nicht viel helfen, indem wir nicht recht einsehen, wie sich die Lehren dieses Gebiets der Mathematik, wenn auch nicht nach ihrem Wesen und Begriff, doch anschaulich lehren und lernen lassen, ohne dass man die Analysis und analytische Geometrie voraussetzen und darauf fussen kann. Wenn man über die Gränzen dieser Schulen so hinausgeht, so werden die Schüler, wenn auch vielerlei, nur sehr wenig lernen.

Den Stoff, welchen der Hr. Verf. behandelt hat, enthalten wir uns, detaillirt anzugeben, da er auf dem Titel des Buchs durch „Hauptsätze der Differenzialrechnung“ hinlänglich bezeichnet ist, und mit dem, was gewöhnlich der Inhalt der Lehrbücher der Differenzialrechnung ausmacht, übereinstimmt. Nachdem nämlich in den ersten 13 Paragraphen die Regeln für das Finden der Differenziale abgeleitet und die Formeln für die Maclaurin'sche und Taylor'sche Reihe aufgeführt sind, werden im Folgenden die Differenziale des Bogens, der Fläche, der trigonometrischen Functionen u. s. w. bestimmt; der zweite Abschnitt enthält die Regeln der Integralrechnung.

So wenig wir weitschweifige Einleitungen in den Lehrbüchern der Mathematik lieben, so zwecklos uns namentlich solche erscheinen, welche eine ausführliche Uebersicht über das von dem Leser in dem Buche zu durchlaufende Gebiet geben, so würde nach unserm Erachten der Hr. Verf. doch wohl gethan haben, seine Leser mit wenigen Worten in das neue Gebiet einzuführen und sie auf das Eigenthümliche dieses Theils aufmerksam zu machen. Dieses ist indess nicht geschehen und §. 1. fängt an: „Man setze $y=f(x)=A'+B'x+C'x^2+D'x^3+\ldots$, om

A', B', C' etc. die unbestimmten Coëffizienten sind, und nach der bekannten Methode aus der gegebenen Function bestimmt werden können.“ Nur beim Mangel des Bewusstseins über die Eigenthümlichkeit dessen, was das Interesse der höhern Analysis ausmacht, und das Bedürfniss und die Erfindung der Differenzialrechnung herbeigeführt hat, kann man mit dem Verf. darin übereinstimmen, „dass die Hauptsätze der Differenzial-Rechnung sich unmittelbar an die Sätze der Methode der unbestimmten Coëffizienten anschliessen und offenbar nur in den Kreis der Elemente gehören.“ Wenn dem Verf., hiervon ausgehend, eine Einleitung als überflüssig erschien, so war es doch ein wesentliches Erforderniss, die Momente einer Function zu bestimmen; aber auch diese vermissen wir. Mit dem regen Ausdrucke: veränderliche Grösse ist für die Function nichts bestimmt. In $\frac{m}{n}$ sind m und n auch veränderlich und es darf an die Stelle letzterer jede beliebige Zahl gesetzt werden, ohne dass aus diesem Grunde allein schon $\frac{m}{n}$ zu einer Function wird. Das grösste Gebrechen des Buchs ist aber jedenfalls, dass eine bestimmte und scharfe Erklärung von $\triangle x$, $\triangle y$ fehlt. Reicht es bei den Entwickelungen, welche den Inhalt der ersten Paragraphen ausmachen, auch hin, dass beiläufig gesagt ist, unter $\triangle x$ habe man sich „irgend eine Grösse“ zu denken, so ist es doch in dem Folgenden, namentlich da, wo es sich um die Auffindung der allgemeinen Formeln handelt, auf welche sich die Anwendung der Differenzialrechnung gründet, unerlässlich, bestimmt anzugeben, was man unter $\triangle x$ $\triangle y$ u. s. w. zu verstehen habe. Gerade nur darin, dass der Hr. Verf. sich jeder Erklärung dieser Symbole enthält und die sogenannte Metaphysik des Calculs durchaus vermeidet, können wir das Eigenthümliche seiner neuen elementaren Methode finden. Unsere Leser werden das Wesen der neuen Darstellung am besten aus den Worten des Verf. ersehen. §. 14. lautet: Erklärungen. Eine krumme Linie ist eine solche, in der jeder kleinste Theil eine andere Richtung hat, als der nächst vorhergehende oder nächst folgende. Ist nun M irgend ein kleinster Theil in der Curve EMN und bedeutet $MN = \triangle E$ den auf M zunächst folgenden kleinsten Theil, so darf MN nicht gekrümmt gedacht werden, weil sonst MN nicht ein kleinster Theil wäre. Denn wäre MN gekrümmt,

so liessen sich an ihm wieder Theile unterscheiden, die nicht in derselben Richtung liegen. Es erschienen dann MN als eine Summe von (in verschiedenen Richtungen gelegenen) Theilen und MN wäre also selbst nicht ein kleinster Theil. Denkt man sich ferner MQ und NR auf einander senkrecht, so erscheint MN als Hypotenuse zu den beiden Katheten MQ und NQ". Wir enthalten uns der Zergliederung und Prüfung des hier Mitgetheilten. Das Raisonnement ist im Folgenden, bei der Bestimmung des Differenzials der Fläche, der trigonometrischen Functionen u. s. w. mit dem obigen übereinstimmend. Mit der Richtigkeit dieser Erklärungen steht und fällt die Wahrheit und der Werth dieser neuen elementaren Behandlung der Differenzialrechnung. Durch sie würde nun allerdings alle Schwierigkeit und Spitzfindigkeit dieses Theils der Mathematik beseitigt sein, wenn der geringfügige Umstand nicht wäre, dass die Erklärung jenes „kleinsten Theils" fehlt. Nur allein dadurch, dass der Verf. sich auf die Erklärung des kleinsten Theils nicht weiter einlässt, andererseits aber sich darauf als auf etwas Festes und Bekanntes stützt, liegt „die Art und Weise, wie die Differenzial- und Integralrechnung in den leicht verständlichen und für Jedermann betretbaren Kreis der Elemente gezogen werden konnte." Mit der obigen Erklärung stehen die ersten Zeilen in der Vorrede in gutem Einklange. Es heisst daselbst „dass nahmhafte Mathematiker, die für ein grösseres Publikum schrieben, ihren Scharfsinn aufboten, nicht etwa, um durch einen geeigneten Vortrag die sogenannte höhere Analysis ihrer Schwierigkeit und Unbegreiflichkeit zu entheben, ihr mystisches Dunkel, in welches sie anscheinend verhüllt ist, und durch welches sie, wie es scheint, dem nicht tief erleuchteten Mathematiker unzugänglich wird, nach Möglichkeit zu erhellen und so dem grössern, Mathematik bedürftigen Publikum zugänglich und geniessbar zu machen; sondern viel mehr um — wenn auch sehr schwierig — Mittel und Wege aufzufinden, durch welche die mit einer gewissen Scheu betrachtete höhere Analysis umgangen und umschlichen werden könnte. Der Hr. Verf. nimmt es uns gewiss nicht übel, wenn wir unsere Ueberzeugung dahin aussprechen, dass wenn jene namhaften Mathematiker die höhere Analysis auf sehr schwierigen Wegen zu umgehen und umschleichen suchten, dieses nur geschah, weil ihnen die Erklärung jenes „kleinsten Theils" mehr Gewissensscrupel machte, als dem Hrn. Verf.

Bei der Differenzialrechnung kommen zwei wesentliche Momente in Betrachtung. Das eine derselben ist die Entwickelung der Functionen in Reihen, wenn den veränderlichen Grössen ein Wachsthum zugeschrieben wird, näher das Finden des Differenzial-Coëffizienten; das andere ist die Bestimmung des Begriffes Increment, mathematisches Unendliches, oder, wie unser Verf. ihn zu nennen beliebt, kleinster Theil. Diese Bestimmung muss, wenn nicht eher, doch dann zur Sprache kommen, wenn zur Anwendung übergegangen wird. Jenes erstere, die Entwickelung von f (x+i) und Bestimmung von $P = \frac{f(x+i) - f(x)}{i}$ und mit ihr das Umgekehrte, das Finden der ursprünglichen Function aus dem Differenzial durch Integration ist leicht erlernt, ja es kann zu einem gedankenlosen, mechanischen Geschäft herabsinken und es lassen sich Maschinen verfertigen, welche diese Operation auf's vollkommenste vollführen. Das andere Moment, die Bemühung, es einzusehen, oder es andern begreiflich zu machen, dass, nachdem die veränderliche Grösse der Function durch einen Zuwachs die Form eines Binomiums erhalten hat und dieses in eine Reihe entwickelt, die übrigen Glieder der entstandenen Reihe weggelassen werden können, ist schwieriger und hängt mit dem Begriffe des Increments auf's genaueste zusammen. Indem der Verf. dieses letztere, wie oben aufgezeigt, umgeht, und somit nur das erste Moment im Auge hat, so lässt es sich allerdings erklären, wenn er behauptet, dass die Differenzial-Rechnung in den Kreis der Elemente gehört, und dass, weil der Differenzial-Coëffizient wie aus dem ganzen Vortrage derselbe hervorgehe, in Wahrheit nichts Anderes sei, als der Exponent eines Verhältnisses, und dass der bisher fast mehr als blosses Zeichen für den Differenzial-Coëffizienten betrachtete Differenzial-Quotient nichts Anderes sei, als die Verhältnisszahlen, welche jenem Verhältniss-Exponenten zugehören und entsprechen, die Differenzialrechnung in der That nur eine Verhältnissrechnung sei. Der Hr. Verf. könnte hier mit Euler übereinzustimmen scheinen, welcher letztere, von der Newton'schen Definition ausgehend, sagt, dass die Differenzialrechnung nur die Verhältnisse der Incremente einer Grösse betrachte (Institut. Calc. different. P. I. C. III.). Indess ist Obiges von diesem himmelweit verschieden. Dass der Differenzial-Quotient nichts anderes sei als die Verhältnisszahlen, welche einem Verhältnissexponenten zuge-

hören, kann aus keinem Vortrage hervorgehen, der dieselben durchaus nur als endliche Grössen betrachtet. Die unendlich kleinen Differenzen (kleinsten Theile) dx und dy sind keine Quanta mehr, sondern haben allein in ihrer Beziehung eine Bedeutung, einen Sinn bloss als Momente. Sie sind nicht mehr Etwas, nicht endliche Differenzen, sie sind aber auch nicht Nichts. Allerdings sollen sie als Moment des Verhältnisses, als Bestimmungen des Differenzial-Coëffizienten $\frac{dy}{dx}$ genommen werden; ausser ihrem Verhältnisse sind sie reine Nullen.

Das Neue der vorliegenden elementaren Methode besteht somit, wie schon oben aufgezeigt, darin, dass die unendlichen Grössen wie endliche Quanta behandelt werden und die sogenannte Metaphysik des Calculs ausser Spiel gelassen wird. Aber so wenig dadurch für das Verständniss und den Begriff des betreffenden Gebietes etwas gewonnen ist, so wenig ist dadurch die Anwendung der Sätze der Differenzialrechnung erleichtert. Letztern Nutzen würde das Buch gewähren, wenn nicht auch Erläuterungsbeispiele gänzlich fehlten. Der Verf. befürchtet selbst „dass man, von dieser Seite betrachtet, dem Buche zum Vorwurfe machen wird, dass es der Erläuterungsbeispiele, so wie überhaupt der Beispiele zu wenige enthält, und hie und da nur bei dem Allgemeinen stehen bleibt, das Besondere aber, wodurch namentlich dem Schüler das Verständniss des Allgemeinen erst recht eröffnet wird, nicht beachtet wird.“ Gegen diesen Vorwurf können die Gründe des Verf. das Buch nicht schützen; dasselbe hat weder eine theoretische noch eine praktische Tendenz, und ist somit charakterlos. Wenn auch „der in seinem Fache bewanderte Lehrer gewiss Mittel hat, sich die erforderlichen Erläuterungsbeispiele zu verschaffen,“ so hat er dazu doch nicht immer die Zeit. Hätte der Verf. nicht allein Beispiele zur Erläuterung, sondern auch zur Uebung sorgfältig gesammelt, geordnet und seinem Buche an den gehörigen Stellen eingeschaltet, so würde er dasselbe dadurch sehr werthvoll gemacht haben. Durch Bücher wie das vorliegende wird weder die Wissenschaft, noch die Methode gefördert. Ein Verflachen der Wissenschaft thut für den Unterricht gegenwärtig nicht Noth, wohl aber wäre es zu wünschen, wir besässen über die wichtigsten Capitel der Differenzialrechnung solche praktisch brauchbare Sammlungen von Beispielen, wie: F. W. D. Snells

sechsundsechzig Uebungsaufgaben aus der Lehre vom Grössten und Kleinsten nebst ihrer Auflösung, für Anfänger in der Differenzialrechnung. Dr. Prestel.

V.

E. E. Gabriel, Leitfaden zu einem methodischen Unterrichte in der Menschen- und Thierkunde (Anthropologie und Zoologie), in drei Cursen, für Unter-, Mittel- und Oberclassen bearbeitet. Erster Cursus. Aeussere Form. I. Stufe: Classen (Bog. 1—2½). II. Stufe: Ordnungen (Bog. 2½—14) Berlin, Schultze. 1840.

F. Eichelberg, Methodischer Leitfaden zum gründlichen Unterrichte in der Naturgeschichte für höhere Lehranstalten. I. Theil, Thierkunde 138. S. gr. 8. 2. Theil, Pflanzenkunde 155. S. 3. Theil Mineralogie. 159. S. Zürich, Meyer und Zeller. 1840. *

Hoffmann's Naturlehre hat fast ein Jahrhundert hindurch als Schulbuch gedient; erst spät trat ihr Raff's und beiden späterhin Funk's Naturgeschichte zur Seite. Wenige Bücher waren neben diesen vorhanden, oder sie fanden wenigstens keinen Eingang in die Schule. Ohne Naturalien und entsprechende Abbildungen, allein durch Hülfe jener Lehrbücher, sollte die Naturgeschichte gelehrt und gelernt werden. Da dieses schlechthin unmöglich ist, so kann es nicht auffallen, wenn in den Stunden für Naturgeschichte nichts gefördert, sehr häufig aber von der lieben Schuljugend erstaunlicher Unfug getrieben wurde.

Nachdem in neuerer Zeit die Bedeutung, welche die naturwissenschaftlichen Kenntnisse, sowohl in materieller, als auch in intellectueller Beziehung haben, allgemein anerkannt und in Folge hievon auf den naturgeschichtlichen Unterricht ein grösserer Werth gelegt wird, als früher, ist auch dieses Feld der Unterrichtsschriften emsig angebauet und die Methode dieses Unterrichtsgegenstandes bearbeitet worden. Die Zahl der Bücher, welche den Stoff methodisch verarbeitet enthalten, ist jedoch noch immer gering. Um so mehr verdienen die beiden oben genannten, da sie zu letzteren gehören, in diesen Blättern vorzugsweise besprochen zu werden.

Der Titel von Nro. I. gibt den Inhalt ausführlich an. Es liegt uns jedoch nur der erste Theil vor. Der zweite dem-

* Eichelberg's Buch, von dem auch in der Fortsetzung des *J. H. Schulz*'schen Aufsatzes die Rede sein wird, scheint mir so wichtig, dass wir darauf zurückkommen werden. Ueberhaupt muss der Unterricht in der Naturgeschichte noch oft debattirt werden. D. H.

nächst erscheinende Theil, wird den II. Cursus „Bau — innere Anatomie“ und den dritten Cursus „Leben — Physiologie“ enthalten. Der erste Cursus ist für die Unterclassen, der zweite wahrscheinlich für die Mittel- und der dritte für die Oberclassen bestimmt. Diese Trennung oder vielmehr gewaltsame Zerreissung des Stoffs ist abstract verständig. Wollte der Lehrer bei seinem Unterricht das Material mit Consequenz so gesondert behandeln, so würde Geist und Leben verschwinden. * Glücklicher Weise ist eine solche Einheit in dem Thiere, dass dem Verstande sein Vorhaben nur annäherungsweise gelingt. Der vorliegende Theil zeigt dieses deutlich. Neben der äussern Form ist schon vielfach das der Anschauung näher liegende des innern Baues und der Verrichtungen der Organe in den Kreis des Betrachteten gezogen.

Nach dem Verf. ist Hauptzweck des Unterrichts (dieses Cursus?) Gewinnung des Stoffs durch Beschreibung einzelner Thiere. Die für diesen Unterricht leitenden Grundsätzen sind: „1) Immer wird nur ein einzelnes Thier beschrieben. 2) Nur wenige Thiere werden betrachtet, diese aber genau und mit solcher Zähigkeit, dass der Schüler eine Vorstellung gewinnt. 3) Zur Anschauung der Thiere dienen dabei immer entweder die Thiere selbst oder gute Abbildungen derselben. 4) Die Schule schafft die Thiere, welche nicht jeden Augenblick zu sehen sind, oder grosse Abbildungen derselben an. 5) Fehlen letztere, so entwirft sie der Lehrer an der Schultafel; von kleinen schwer zu betrachtenden Thieren geschieht dieses immer. 6) Jeder Schüler sammelt die beschriebenen Thiere für sich, namentlich die kleinen, und zeichnet die, welche er nicht besitzt, nach der grossen Abbildung des Lehrers in ein besonderes Heft. 7) Nach dem Leitfaden hat der Schüler zu jeder Unterrichtsstunde sich vorzubereiten und zu repetiren.“ Zweiter Hauptzweck des Unterrichts ist: „Auffassen der Einheit in der Mannichfaltigkeit, Gewinnung von Ansichten, durch Verarbeitung des Stoffes.“ Auch hier bei der Scheidung des Zwecks finden wir wieder die trockene, verständige Trennung. Die Punkte, welche der Lehrer bei einem

* Mich erinnert sie an die gewöhnliche Weise des Sprachunterrichts, wo man auch so trennt und erst den Schüler die Formenlehre durchmachen lassen will, bevor er zur Syntax kommt. Es ist stets die Verwechselung der wissenschaftlichen und der pädagogischen Methode. D. H.

methodischen Unterrichte vorzüglich in's Auge zu fassen hat, sind in dem Vorhergehenden ziemlich vollständig und richtig hervorgehoben. Nach (2) scheint es, hat der Verf. schon selbst erfahren, dass „Zähigkeit“ von Seiten des Lehrers erforderlich ist, um den Stoff mit den Kindern, so zu behandeln, wie er im Buche zugeschnitten ist. Allerdings ist für Kinder von 9—12 Jahren, und älter sind die Schüler der Unterclasse doch wohl selten, der Inhalt dieses ersten Cursus wenig geeignet. Nach (6) soll der Schüler die kleinern Thiere, welche er nicht besitzt, nach dem Entwurf des Lehrers an der Schultafel, in ein besonderes Heft zeichnen. Für reifere Schüler und Jünglinge, und diese haben dem Verf., als Seminarlehrer vielleicht vor Augen geschwebt, als er Obiges niederschrieb, ist dieses sehr zweckmässig, dass aber die Schüler der Unterclassen, den Forderungen, welche man bei Lösung dieser Aufgabe machen muss, auch nur im Entferntesten genügen, ist rein unmöglich.

Der Mensch wird auf den beiden ersten Seiten dieses Leitfadens unter der Ueberschrift: Menschenkunde besonders behandelt. Der Verf. mag seine Gründe haben den Menschen vom Thierreiche zu trennen. Die meisten Leser erwarten jedoch unter „Menschenkunde, Anthropologie“ etwas mehr zu finden, als das Schema zum Signalement eines Individuums: Stirn gewölbt, begrenzt durch Haupthaar, Schläfe, Augbraunen, Stirnader, Augbraunen bogenförmig; zwei Schichten Haare und dergleichen. In dem Folgenden sind die Thiere, welche als Repräsentanten der Classen, Ordnungen etc. dienen a) nach Grösse, b) nach Bedeckung und Farbe, c) nach den Körpertheilen, d) nach ihrer Lebensweise beschrieben. Diesen, dem Zwecke entsprechenden, für den ersten Unterricht nur zu ausführlichen Beschreibungen folgen dann Fragen über die gemeinschaftlichen und unterscheidenden Merkmale.

II. Hr. Prof. Eichelberg bemerkt richtig, dass der Unterricht nach den Lehrbüchern der analytischen Methode, welche vom Allgemeinen zum Besondern übergeht, wenig geleistet habe, und dass erst durch die synthetische Methode der neuern Zeit die Naturgeschichte zum Bildungsmittel geworden sei. Diese gehen von dem richtigen Princip aus, dass ein bildender Unterricht in der Naturgeschichte, wie in jeder empirischen Wissenschaft mit der genauen Anschauung des Einzelnen beginnen müsse. Er rügt alsdann den Fehler, in welchen diese Methode

in ihrer Consequenz verfallen ist, indem sie aus der Vergleichung mehrerer Arten zunächst die Idee der Gattung, aus der Vergleichung der Gattungen die Idee der Familie und so in aufsteigender Ordnung endlich die der Classe und des Reichs hervorzubringen sucht, ohne zu bedenken, dass in der durch eine erschöpfende Betrachtung der Individuen erlangten Idee der Art, die Idee ihrer Gattung, Familie, Ordnung und Classe schon enthalten, und es eigentlich Sache der Methode ist, aus ihr auf naturgemässem Wege die Definition des Systems, die diagnostischen Charaktere abzuleiten. Ferner hebt er an dieser Methode den Fehler hervor, dass die innere thierische Organisation nicht berücksichtigt wird, und dass sie der ältern Ansicht huldigt, die Aufgabe der Naturgeschichte sei eine bloss äusserliche Formbetrachtung und gehe nur auf Unterscheidung der Naturkörper. Die Methode des Verf. gründet sich auf die Ansicht, dass es dem geistigen Entwickelungsgange des Schülers bei weitem mehr entspreche aus der vollständigen Beschreibung der Arten zunächst die Classen- und Ordnungsideen zu gewinnen, und diese nach und nach zu vervollständigen. Diesem zufolge geht er, soweit es das Fassungsvermögen der Schüler erlaubt, von einer erschöpfenden Betrachtung der äussern und innern Organisation der Individuen aus, lässt dann aus der dadurch erlangten Idee zunächst die leichter auffassbaren höhern Definitionen des Systems in analytischer Weise abstrahiren, und jene, welche anfangs nur unvollkommen sein können, durch fortgesetztes Betrachten mehrerer zu einer Gruppe gehörigen Individuen und durch Anschauung der gemeinsamen und unterscheidenden Merkmale allmählig vervollständigen und berichtigen. Hierbei müssen die Schüler, nachdem ihnen die Gründe und Nothwendigkeit des Systems nachgewiesen sind, zuvörderst die Namen der Classen und Kreise memoriren. Hierauf wird das System nach der Anleitung des Buchs entwickelt.

Folgendes ist der Inhalt und die Anordnung des Materials. Theil 1., Thierkunde. 1. Abschnitt, Organographie oder Beschreibung der thierischen Organe. Knochen-, Muskel-, Nerven-, Darm-, Gefäss- und Lungensystem. S. 2—21. 2. Abtheilung, Systemkunde des Thierreichs. S. 21—23. 3. Abtheilung, Beschreibung der Haupt-Thierformen und deren Verlgeichung. 1. Stufe. Vergleichende Darstellung der Kreise und Classen. 1. Abschnitt, die vier Classen des ersten Kreises. Wirbelthiere.

A. Vorbereitung und Beschreibung folgender Thiere. 1) Die Hauskatz. 2) Die Gartenelster. 3) Die gemeine Eidechse. 4) Der Flussbarsch. Die Beschreibung dieser Thiere umfasst a) den äussern Bau, b) die inneren Organe, c) die Lebensart. B. Vergleichung. a. Nach den gemeinschaftlichen Merkmalen. Daraus geht der Begriff der Wirbelthiere hervor. b. Nach den Unterscheidungs-Merkmalen. 1. Classe, Säugethiere. 2. Classe, Vögel. 3. Classe, Amphibien. 4. Classe, Fische. In den folgenden fünf Abschnitten werden dann die Gliederthiere, Würmer, Weichthiere, Strahlthiere, Urthiere nach dem eben skizzirten Schema des ersten Abschnitts behandelt. 2. Stufe. Vergleichende Darstellung der Ordnungen des Thierreichs. 1. Abschnitt. Die Ordnungen der ersten Classe. Säugethiere. Auch hier ist, so wie bei der Beschreibung der Pflanzen und Thiere, alles unter das mitgetheilte Schema gebracht. Zweiter Theil. Pflanzenkunde. 1. Abthl., Organographie. 2. Abthl., Systemkunde des Pflanzenreichs. 3. Abthl., Vergleichende Darstellung der Kreise in Classen des Thierreichs. Hier folgt der Verf. dem Decandolle'schen Systeme. Dritter Theil. Mineralogie. 1. Abthlg., Terminologie. 1. Abschnitt, Morphologie. 2. Abschnitt, Oryktophysik. 3. Abschnitt, Oryktochemie. 2. Abtheilung, Systemkunde. 3. Abtheilung, Vergleichende Darstellung des Mineralsystems. 4. Abtheilung, Geognosie.

Der allgemeine Theil der Thier- als auch der Pflanzenkunde ist sehr gelungen. der Verf. hat überall das Wichtigste hervorgehoben, logisch zusammengestellt und kurz, aber meist treffend definirt. Auch die Beschreibungen der einzelnen Thiere und Pflanzen sind ihrem Zwecke durchaus entsprechend. Der erste Abschnitt der Mineralogie gibt in kurzen Umrissen die mathematischen physikalischen und chemischen Merkmale der Miner. Hier ist jedoch manches auszustellen. So sind, S. 5, die Kanten nicht scharf genug definirt und es wird dieses Wort im folgenden bald für Kantenwinkel, bald für Kantenlinie gebraucht. Auch hat der Verfasser darin sich vergriffen, dass er die Terminologie verschiedener Krystallographen gebraucht. S. 6 und 7 werden nach Hr. v. Leonhard Ende-, Seiten-, Scheitel- und Gipfelflächen, Rand-, Seiten-, Scheitel- und Gipfelkanten u. s. w. aufgeführt; eben so findet man enteckt, entkantet, später werden aber die Krystalle nach Naumann classificirt. Die weitläufige und doch unvollständige Ausführung der Lehre von Krystallformen,

ist überhaupt überflüssig, da einerseits bei der Beschreibung der Mineralien kein Gebrauch davon gemacht, andererseits aber ungeachtet es an Subsumiren und Subordiniren nicht fehlt, keine deutliche Uebersicht über das Gebiet derselben erlangt wird. Deutlicher würde dieser Abschnitt sein, wenn der Verf. sich ausschliesslich, entweder an die krystallographische Methode v. Leonhard's, oder Naumann's gehalten hätte. S. 8. werden Grundformen und abgeleitete Formen erklärt, auf S. 9. ist von Grund und Nachformen die Rede, ohne dass erklärt ist, was Nachformen sind. Dergleichen Ausstellungen liessen sich noch mehrere machen.

Alle Begriffe, welche in dem Buche vorkommen, sind, wie zum Theil schon aus dem ersichtlich, was oben vorgekommen, in den allgemeinen und beschreibenden Theilen einander unter- und nebengeordnet und durch den splendiden Druck ist die Uebersicht dieser logischen Ordnung, dem Anfänger sehr erleichtert. Besonders vollständig und wohl abgerundet ist die Gliederung des Stoffes im beschreibenden Theile in Verbreitung und Beschreibung einzelner Thiere und die Vergleichung nach ihren übereinstimmenden und Unterscheidungs-Merkmalen. Es ist dem Verf. vortrefflich gelungen, ein vollkommen ausgebildetes, schönes Ganzes darzustellen. Hr. Gabriel geht bei seiner Methode von ein und demselben Princip mit Hr. Dr. Eichelberg aus; sein Leitfaden zeigt aber bei weitem nicht eine solche Einheit und Vollständigkeit. Insofern letzterer dem Grundsatze seiner Methode getreu blieb, konnte dieses nicht anders sein. Hr. Dr. Eichelberg ist es nur dadurch gelungen, seiner Darstellung die gehörige Rundung zu geben, dass er über jenen Grundsatz hinausging. Eine so umfassende Charakteristik der Classen, Ordnungen, Familien u. s. w. wie er als Ergebniss seiner Vergleichung aufstellt, kann durchaus nicht aus der Untersuchung und Vergleichung der wenigen Individuen, welche im Buche beschrieben sind, hervorgehen; viele der angegebenen Merkmale lassen sich gar nicht an diesen nachweisen.

Ehe eine Methode über den naturgeschichtlichen Unterricht allgemeine Anerkennung findet, wird wohl noch einige Zeit verfliessen. Indess wird diese Methode eine solche sein, welche die sich gegenwärtig mit so grosser Ehre bekämpfenden Extremen der verschiedenen Ansichten vermittelt in sich aufnimmt. Oben sahen wir Hr. Dr. Eichelberg sich gegen die Methode aus-

sprechen um deren Ausbildung Hr. Lüben so grosse Verdienste hat; dieser hinwiederum hat sich in Brzoska's Zeitschrift gegen Ansichten, welche denen ähnlich sind, auf welche Hr. Dr. Eichelberg seine Methode gründet, streng geäussert. Lehrer, welchen es darum zu thun ist, ihrem Unterrichte den möglichst grossen Erfolg zu geben, müssen alle diese Ansichten prüfen und sich namentlich mit den Büchern, worin der Stoff, je nach den verschiedenen Principien zugeschnitten und geformt ist, bekannt machen. Dass aber diese Bücher, in welchen der Stoff Lehrern und Schülern mundrecht gemacht ist, als Leitfaden für Schüler von dem Nutzen sein werden, den man sich verspricht, müssen wir sehr bezweifeln. Abgesehen davon, dass die Form aller bis jetzt vorhandenen Bücher der Art sich auf ein abstractes Princip gründet und das Gepräge derselben, auch wenn ihnen dasselbe Prinzip zum Grunde liegt, je nach der Subjectivität bald so bald anders ausfällt, ist es bei allen unerlässliche Forderung, dass die Naturkörper, welche in ihnen beschrieben sind, den Schülern, wo möglich selbst, sonst aber in guten Abbildungen vorgezeigt werden können. Die eine Schule besitzt aber diese, die andere jene Hülfsmittel, selten aber die in dem Buche beschriebenen Naturprodukte. Wird an die vorhandenen der Unterricht geknüpft, so ist das Buch für den Schüler ohne Nutzen, wollte aber der Lehrer dem Buche folgen, so würden die etwa vorhandenen Hülfsmittel und der Unterricht keinen Erfolg haben. Ausserdem werden nur die Schöpfer jener Methoden und einige Wenige, den Unterricht nach einem solchen Buche mit Geist ertheilen; in der Hand der weniger fähigen oder mit der Wissenschaft selbst nicht ganz vertrauten Lehrer, wird die Methode verknöchern und zum Mechanismus herabsinken.

Das Einzige, worin man in Beziehung auf die Methode des naturgeschichtlichen Unterrichts allgemein übereinstimmt ist die Forderung, dass das allgemeine nur durch das Aufzeigen des Dieses zum Bewusstsein gebracht werden muss. Insofern die genannten Schriften sehr geeignet sind zu zeigen, wie letzteres mit Erfolg geschehen kann, verdienen sie sehr empfohlen zu werden.

Dr. Prestel.

DRITTE SECTION.

Culturpolitische Annalen.

I. Allgemeine Schulzeitung.

A. Deutsche Länder.

1. Preussen.

(1. Behörden.) Der Paragraph in der Ministerial-Verfügung vom 15. Juli,* die Abiturientenexamen betreffend, nach welchen solchen Schülern, die mit den nöthigen Vorkenntnissen in Prima eingetreten sind und während ihres Aufenthaltes in dieser Classe in allen Lehrgegenständen einen regelmässigen Fleiss bethätigt haben, falls ihre schriftlichen Prüfungsarbeiten gut ausgefallen sind, vom K. Commissär auf den einstimmigen Antrag der übrigen Mitglieder der Prüfungs-Commission das mündliche Examen erlassen werden kann — dieser Paragraph trifft auf mannigfache Opposition, die sich in den Zeitungen ausspricht. Wir haben aus der L. A. Z.* (die sich, neben dem Hamb. Corresp., dadurch rühmlich vor vielen andern Zeitungen auszeichnet, dass sie das Schulwesen beachtet**) zwei Artikel, einen opponirenden und einen vertheidigenden, und bemerken dabei, dass es nach unserer Ansicht noch ganz andere, bisher nicht geltend gemachte Gründe gibt, die für die mündliche Prüfung sprechen. Da nämlich die Arbeiten der Primaner aufgehoben werden, so lässt sich allenfalls die schriftliche Prüfung unter Umständen erlassen; die mündliche aber sollte nie erlassen werden, da es bei der Prüfung nicht allein auf die Ermittelung blosser Kenntnisse, sondern des Bildungsstandes ankömmt. Da heisst es denn: „Rede, dass ich dich sehe!“

Königsberg, 28. Sept. Das neue Reglement für die Abiturienten-Prüfung hat eine sehr verschiedene Aufnahme gefunden, und wenn sich dasselbe in der ersten Zeit nach seiner Veröffentlichung einer überwiegend günstigen Beurtheilung zu erfreuen hatte, so ist jetzt der umgekehrte Fall eingetreten. Es ist nicht zu läugnen, dass die bisher beobachtete Strenge bei der mündlichen Abiturientenprüfung manchen Schüler, der nicht zu jeder Zeit seine Schuldigkeit gethan, dazu zwang, sich im letzten Jahre das nöthige positive Wissen auf eine unvernünftige Art über Hals und Kopf einzupfropfen, um den ziemlich hoch gespannten Forderungen genügen zu können. Dadurch wurde denn nicht allein manche Gesundheit untergraben, sondern gewiss auch dem Wohle des Ganzen hemmend entgegengetreten. Denn ein solches Verschlingen der geistigen Speise, die ohne gehörige Verdauung nur durchgeht, ohne zu nähren, kann dem Staat unmöglich gesunde, gediegene und reife Köpfe zu Dienern heranbilden.

* Im nächsten Hefte im Archiv.

** Hätten nur die Correspondenten nicht manchmal den doppelten Fehler, sowohl in ihren Begriffen als in ihrer Kenntniss der Facta unzulänglich zu sein. Jenes schadet noch mehr als dieses; denn einen factischen Irrthum kann man mit einfachem Nein widerlegen, was bei falschen Ansichten nicht möglich ist. Die Päd. Revue bittet um Entschuldigung, wenn auch sie zuweilen nach andern Blättern einen factischen Irrthum verbreitet: zur Berichtigung ist sie stets bereit.

Man glaubte daher mit Recht, sich darüber freuen zu müssen, dass diesem Missbrauche fortan gesteuert werden solle, und zwar dadurch, dass das mündliche Examen, falle es noch so gut oder noch so schlecht aus, ganz in den Hintergrund trete gegen das Gesammturtheil, welches sich bei den Lehrern in den letzten Jahren über die Examinanden herausgestellt habe, und welches durch die schriftlichen Zeugnisse aus dieser Zeit zu motiviren sei. Jetzt aber sieht man in dieser Anordnung fast nur eine versteckte Begünstigung der höhern Stände, ein Mittel, die Söhne derselben, welche von der Erstrebung gediegenen Wissens, meistentheils durch eine zu frühzeitige Theilnahme an dem Leben in der feinen Welt und an deren Genüssen abgehalten werden, auch ohne vorhergegangenes angestrengtes Studium zum künftigen Einrücken in Staatsämter wenigstens dem Namen nach zu befähigen, und vergisst nicht, hiemit die neue Bestimmung in Verbindung zu setzen, nach welcher bei Besetzung öffentlicher Posten nicht mehr die Anciennetät, sondern der „Bildungsgrad" (welches Wort Viele durch „feine Welt", „guten Ton", ja sogar durch „adeliges Benehmen" exegesirt wissen wollen) die Richtschnur abgeben soll, und von welcher man fürchtet, sie werde der persönlichen Gunst und dem Nepotismus vollends Thür und Thor öffnen. Dass in jener, hier sehr gangbaren Vermuthung manches Wahre liegt, beweisen leider schon jetzt einige Thatsachen. So ist es z. B. in einer lithauischen Provinzialstadt allgemein bekannt, welche kaum glaublichen Menschlichkeiten auf dem dortigen Gymnasium bei der Prüfung eines Sohnes vornehmer und reicher Eltern unlängst vorgefallen sind, der, um das Studium ziemlich unbekümmert, kaum die Schule besuchte, und dem man sogar die theils schlecht ausgefallenen, theils wegen vieler Versäumniss ganz vorenthaltenen Zeugnisse nachträglich angefertigt und umgearbeitet haben soll, um ihn durchschlüpfen zu lassen. Jenes neue Reglement würde nichts zu wünschen übrig lassen, wenn entweder alle Lehrer göttliche Unparteilichkeit besässen, oder, da man auf eine derartige Verklärung doch wohl würde zu lange warten müssen, wenn wenigstens eine strenge Controle derselben stattfände. Von dieser aber, wie sehr sie auch in unsern andern Verhältnissen ausgebildet sein mag, ist in Bezug auf die Gymnasien kaum die Rede, deren Directoren nichts im Wege steht, kleine unumschränkte Könige, ja Despoten ihrer Anstalt zu sein. Bei Gelegenheit des Abiturientenexamens pflegt zwar zuweilen der königl. Commissarius eine bis zwei Stunden in jeder Classe dem Unterrichte beizuwohnen, aber das ist auch Alles, und wie wenig diess zu bedeuten hat, weiss Jeder, dem es bekannt ist, mit welcher Leichtigkeit bei Prüfungen dem Zuhörer Sand in die Augen gestreut werden kann. Wenn nun, wie verlautet, das mündliche Abiturientenexamen für die Zukunft ganz wegfallen oder doch nur ausnahmsweise in zweifelhaften Fällen stattfinden sollte, so würde damit das letzte und einzige Mittel aufgegeben werden, durch welches der Willkür und Parteilichkeit bisher noch einige Schranken gesetzt wurden, und jeder durch Stand und Wohlhabenheit bevorzugte Schwachkopf und Unfleissige sicher sein können, bei manchem Gymnasium die für sein Fortkommen nöthigen negativen Elemente vorzufinden.

Aus Preussen, 13. Oct. Der Bericht aus Königsberg in ihrer Zeitung veranlasst einige Bemerkungen. Ein „neues Reglement" für die Abiturientenprüfungen ist nicht erschienen; das Reglement vom 4. Juni 1834 ist vielmehr noch in voller Kraft, und was von dem Ministerium unterm 15. Juli d. J. wegen einer eventuellen Beschränkung der mündlichen Prüfung verordnet wird, ist auch eigentlich nichts Neues, da der §. 19 des Reglements vom Jahr 1834 im Wesentlichen bereits dasselbe enthält. Es kann also nur ein Missverständniss sein; wenn in dem erwähnten Artikel allerlei beunruhigende Consequenzen aus gar nicht vorhandenen Neuerungen gezogen werden; namentlich ist nicht wohl zu begreifen, wie man aus dem Rescript vom 15. Juli d. J. „eine verseckte Begünstigung der höhern Stände, ein Mittel, die Söhne derselben auch ohne vorhergegangenes strenges Studium zum künftigen Einrücken in die Staatsämter wenigstens dem Namen nach zu befähigen", herausfinden will. Nach den Bestimmungen des Ministerial-

rescripts vom 15. Juli d. J. kann zwar der königl. Commissär die mündliche Prüfung in einzelnen Fällen erlassen, jedoch nur unter folgenden Bedingungen: 1) müssen die schriftlichen Abiturientenarbeiten in diesen Fächern genügend ausgefallen sein, 2) muss der Schüler nach den durch Censuren und Classenleistungen belegten Zeugnissen seiner Lehrer mit den nöthigen Vorkenntnissen in Prima eingetreten sein, 3) muss er während seines Aufenthalts in Prima in allen Lehrgegenständen regelmässigen Fleiss bethätigt haben, und 4) darf die Dispensation von der mündlichen Prüfung in den betreffenden Fächern nur auf den einstimmigen Antrag der übrigen Mitglieder der Prüfungscommission erfolgen. Wenn diese Bedingungen erfüllt werden, so lässt sich von der Beschränkung des mündlichen Examens durchaus kein Nachtheil für den Zweck der Abiturientenprüfung besorgen. Sollten aber irgendwo so arge Pflichtvergessenheiten vorkommen, wie sie in gedachtem Artikel angeführt und mit dem Euphemismus „Menschlichkeiten" bezeichnet werden, so würde desshalb dem Gesetz, welches augenscheinlich nur aus den besten Motiven gegeben wurde, die Schuld nicht beizumessen sein, und man hätte durch dasselbe allein noch keine Begünstigung fauler Edelmannssöhne zu befürchten. Wenn ferner in dem Schreiben aus Königsberg behauptet wird, dass von einer Controle der Gymnasien kaum die Rede sei und dass den Directoren derselben nichts im Wege stehe, kleine unumschränkte Könige, ja Despoten ihrer Anstalt zu sein, so kann diess zwar hin und wieder bei unthätigen Provinzial-Schulbehörden und sehr schlechten Lehrercollegien eine traurige Thatsache sein, die aber keineswegs mit den bestehenden Gesetzen und Verordnungen zu vereinigen ist, denselben vielmehr völlig zuwiderläuft. Die Provinzial-Schulcollegien haben die Verpflichtung, durch eins ihrer Mitglieder die Gymnasien in bestimmten Zeiträumen zu revidiren; eine solche Revision dauert vier bis fünf Tage, nöthigenfalls noch länger, so dass ein aufmerksamer Revisor während einer Beiwohnung von etwa 30 Unterrichtsstunden hinreichende Gelegenheit findet, sich genau mit dem Zustande der Anstalt bekannt zu machen, um sodann die Abhülfe der vorgefundenen Gebrechen zu veranlassen. Ueberdies steht es jedem Betheiligten frei, in allen Fällen, die ihm dazu geeignet scheinen, Anträge und Beschwerden über Gymnasien bei dem Provinzial-Schulcollegium zu machen, und er ist zu der Erwartung berechtigt, dass kein begründetes Anbringen unberücksichtigt bleiben wird. Von dieser Seite erscheinen also die preussischen Gymnasien nicht frei von Aufsicht und Controle. Was nun die den Gymnasialdirectoren verliehene Macht betrifft, so ist zu deren Würdigung vorzüglich das Verhältniss der Directoren zu den Lehrern ins Auge zu fassen, weil hiemit ihre Stellung zur gesammten Anstalt und selbst zum Publicum im engsten Zusammenhange steht. Dieses Verhältniss ist in verschiedenen Instructionen und Statuten verschiedenartig definirt; so heisst es z. B. in den Statuten des Königsberger Stadtgymnasiums, dass die Lehrer dem Director Ehrerbietung und Folgsamkeit schuldig sind, seinen Tadel bescheiden aufzunehmen haben und selbst bei Vertheidigung ihrer Handlungsweise und Ansichten nie vergessen dürfen, dass sie es mit einem Vorgesetzten zu thun haben. So ungefähr würde man einen Befehl für das Verhalten der Soldaten gegen ihren Corporal abgefasst haben; auch sind dergleichen Localstatuten (deren gesetzliche Kraft überhaupt etwas problematisch war, da sie als das einseitige Product regierungslustiger Schulvorsteher erschienen) durch die spätere allgemeine Directoreninstruction ausser Kraft gekommen, in welcher weit angemessener ausgesprochen wird, dass die Willfährigkeit der Lehrer gegen den Director ihre Hauptquelle in einer auf des Directors musterhaften Wandel, sein umsichtiges Benehmen, seine Gelahrtheit und seine Pflichtliebe gegründeten Autorität haben muss. Wenn bei solchen Eigenschaften seine Verdienstlichkeit einleuchtet, wenn er jedem Lehrer mit Liebe und Achtung begegnet, so findet sich die Willfährigkeit von selbst; wo aber jene Eigenschaften fehlen, wo der Director gegen die Lehrer schroff und übermüthig auftreten will, da fehlt auch die Bedingung zu einer freiwilligen Unterordnung und da möchte es den Directoren wohl schwer werden, „kleine unumschränkte

Könige, ja Despoten ihrer Anstalt" zu sein; wenigstens würden sie bei solchem Gelüst in fortwährendem Kampfe mit den Lehrern liegen müssen und aller Wahrscheinlichkeit nach sehr häufig Niederlagen erleiden. Unsere Schulgesetze sind demnach in den angeregten Beziehungen auf Abiturientenprüfungen und Macht der Directoren nicht so übel, wie sie nach dem Artikel aus Königsberg erscheinen könnten, und bei dem allgemeinen Interesse, welches man dem preussischen Schulwesen schenkt, mochte eine dessfallsige Berichtigung nicht überflüssig sein. Immerhin wird es aber sein Gutes haben, wenn grobe Verstösse gegen diese Gesetze der Oeffentlichkeit nicht vorenthalten werden.

(Die Schulen und die Clerisei.) Da die katholische und die protestantische Clerisei noch immer in das Schulwesen hinein zu pfuschen ein formelles Recht hat, so mag man uns gestatten, die Thaten dieser Herren unter dieser Rubrik unterzubringen. Wenn es nur endlich einmal rein würde, nicht zwischen Staat und Kirche (denn die religiösen Gemeinden sind ein Particulares, während der Staat* das Allumfassende ist), sondern zwischen den verschiedenen Sphären des Staates, der Verwaltung, der Schule, der Kirche u. s. w.! Da hat vor Kurzem Monsignore *von Dunin*, der Erzbischof von Posen, ein Verzeichniss aller in den Schulen seiner Diöcese gebrauchten Lehrbücher eingefordert, will die ihm ungeeignet scheinenden abschaffen, und verbietet, ohne Erlaubniss irgend ein Lehrbuch einzuführen. („Aus waser Macht thustu das?") Sein an die Geistlichen erlassenes Circular lautet: „Von der ersten Bildung unserer Jugend, sowohl in den Stadt- als Landschulen, von der zeitigen Einprägung der Grundsätze unsers heiligen Glaubens und der Liebe zur Tugend steht die religiöse Wiedergeburt künftiger Geschlechter und die Begegnung des so sehr eingerissenen Sittenverderbnisses und der Kälte in Religionssachen am sichersten zu erwarten. Diesen heiligen Samen, welcher bestimmt ist, so heilsame Früchte zu bringen, empfängt das Volk und die Jugend nicht allein aus dem Munde der Seelsorger, als der Gesandten Christi, sondern auch aus den zu ihrer Bildung herausgegebenen Büchern, welche bisweilen, wenn auch nicht gerade in catechetischen Sachen, so doch in andern mit den Grundsätzen des Glaubens in keiner Berührung stehenden Gegenständen einen schädlichen Keim der Gleichgültigkeit gegen die Religion enthalten, und Ansichten entwickeln, welche die Wahrheiten unsers heiligen Glaubens in Zweifel ziehen. Diese Rücksichten haben mich bewogen, eine Sichtung der zum Gebrauche in den Elementarschulen in beiden Erzdiöcesen bestimmten Bücher vorzunehmen, und habe ich gehörigen Orts darauf angetragen, dass kein Buch, sei es ein Religions- oder Lehrbuch, in den katholischen oder Simultanschulen für die Zukunft eingeführt werde, welches nicht zuvor von mir geprüft und für zweckmässig erachtet wäre. Um jedoch unter den in den Schulen bereits eingeführten Büchern eine Wahl zu treffen und die darunter befindlichen zweckwidrigen von dem fernern Gebrauch ausschliessen zu können, ist es mir daran gelegen, zuvörderst von den in den Händen der Schuljugend befindlichen Büchern Kenntniss zu erhalten. Zu dem Ende veranlasse ich die Herren Decane als meine Amtsverwaltungsgehülfen hiemit verbindlichst, ihre nachgeordneten Amtsbrüder von der Wichtigkeit meines Vorhabens in Kenntniss zu setzen und von denselben ein genaues Verzeichniss von sämmtlichen in den Schulen ihrer resp. Kirchspiele gebrauchten, sowohl polnischen als deutschen Büchern einzufordern. Das Verzeichniss muss von den respect. Pfarrverwesern nach aufmerksamer Durchlesung der Bücher gewissenhaft

---

* Freilich nicht der blosse Polizei- und Rechtsstaat. So lange Schule und Kirche Gefahr laufen können, den Juristen und Polizeimännern so nebenbei übergeben zu werden, hat das sonst irre Gerede von kirchlicher Selbständigkeit eine relative Berechtigung. So lange mag auch die Emancipation der Schulen verschoben bleiben. Lieber einen schwarzen Rock zum Inspector als einen Polizeirock!

dahin bescheinigt werden, dass sie nichts in sich enthalten, was den Grundsätzen unseres heiligen Glaubens zuwider laufen möchte. Sollte aber Letzteres der Fall sein, so ist der verdächtige Satz näher anzuführen, das Buch, in welchem er sich befindet, nach dem Titel zu bezeichnen, und die Seite, worauf er steht, anzugeben. Ich vertraue auf den Eifer der Geistlichkeit der mir anvertrauten Erzdiöcesen, dass sie ihres hirtlichen Berufs eingedenk meinem gegenwärtigen Erlasse genau und ohne Zeitverlust Folge leisten, und sonach sämmtliche, sowohl polnische als deutsche Schulbücher, unter Angabe ihres Titels, des Orts und Datums ihrer Erscheinung im Drucke genau verzeichnen, solche aufmerksam durchgehen und über jedes derselben sich gegen die betreffenden Herren Decane in scriptis gutachtlich auslassen werden; von welchen Letztern ich längstens binnen zwei Monaten einen Generalbericht nebst einem Verzeichnisse der in den Elementarschulen ihrer resp. Kirchenkreise im Gebrauche seienden Bücher erwarte."

Ein Artikel in der L. A. Z., Aus dem Posen'schen, macht über diesen Vorfall folgende Bemerkungen: „Alle Schulmänner nicht allein Preussens, sondern ganz Deutschlands, hofften bisher auf eine Emancipation von dem lästigen Drucke der Geistlichkeit, welche fast durchgehends gar nichts vom practischen Schulwesen versteht und zu allen Zeiten als Hemmschuh für den Aufschwung des Schulwesens erschienen ist. Auch hat Preussen in seinen vortrefflichen Schulreglements den Weg dazu bestens angebahnt, indem in jeder Provinz sogenannte Provinzialschulcollegien gebildet wurden, in denen je nach Bedürfniss auch katholische Schulräthe sassen. Diese Collegien hatten die Anstellung der Lehrer, Disciplin, Schulbesuch, Schulbücher und überhaupt alles auf die Schulen Bezügliche zu besorgen. Die Thätigkeit dieser unparteiischen Collegien muss seit ihrer Einsetzung sehr gross gewesen sein, denn das preussische Schulwesen ist in den meisten Provinzen im blühendsten Zutande. Diesen Erfolgen gemäss hoffte man, dass das ganze preussische Schulwesen von der meist hindernden Bevormundung der Geistlichkeit abgetrennt und unter die unmittelbare Aufsicht von Schulcollegien gestellt werden würde. Dadurch würde die Volkserziehung in die Hände des Staats übergegangen sein und Einheit erhalten haben, während unter geistlichem Einflusse, den der Staat nur sehr schwer oder gar nicht controliren kann, die Richtung des Volkes unendlich zersplittert und der Volksgeist mannigfach irre geführt wird, wie die leider noch bestehenden Zustände unter den Katholiken wie unter den Protestanten in Preussen beweisen. Statt nun die angedeutete Hoffnung in Erfüllung gehen zu sehen, müssen sich alle katholischen Schulmänner in hiesiger Provinz dem Krummstabe beugen und ihre Schulbücher sammt und sonders, gleichviel ob sie in methodischer Hinsicht in den Bildungsanstalten für Lehrer als vortrefflich, von dem hohen Schulcollegium in Rücksicht auf Inhalt und Methode gut und zweckmässig erkannt wurden, an die Geistlichen abgeben, und nun von der hohen Gnade dieser erwarten, ob und welche veralteten und zwecklosen Machwerke zur fernern Einführung zurückgewährt werden. Hätte der obgedachte bischöfliche Befehl nur das Religionsschulbuch betroffen, so würde derselbe immer als ein plötzlicher Eingriff in die Rechte des hohen Schulcollegiums sowie aller katholischen Landesinsassen (denn den zahllosen Armen fällt es sehr schwer, für ihre Kinder neue Schulbücher zu kaufen) erschienen sein, aber in dem bischöflichen Eifer für Religion Entschuldigung gefunden haben; da der Befehl aber alle Schulbücher verlangt, so kann das bezeichnende Wort für das Motiv zu diesem Befehle leider hier keinen Platz finden."

Todesfälle. Berlin. Hier † am 18. October Regierungsrath Prof. *Graff*. (Siehe VI. Miscellen.) Stralsund. Hier starb am 6. Juli Consistorial- und Schulrath Dr. *Mohnike*. geb. am 6. Jan. 1781 zu Grömmen in Neu-Vorpommern. Die Pr. St. Z. brachte (Beilage Nr. 211) einen ausführlichen Nekrolog über diesen auch als sehr thätigen Schriftsteller bekannten Mann.

Ernennungen. Coblenz. Dr. *Landfermann*, früher Gymnasial-Director in Duisburg und seit Kurzem in Elberfeld, zum Regierungs- und Schulrath hierher.

Orden. Bei der Anwesenheit des Königs in Schlesien erhielten den R. A. O. IV.: Regierungs- und Schulrath und kath. Stadtpfarrer *Gärth* in Oppeln; Gymnasialdir. *Scholz* in Neisse; Seminardir. *Schärf* in Bunzlau; Seminardir. *Ronge* in Ober-Glogau; Prof. *Franke* an der Ritteracademie in Liegnitz.

(2. Gelehrtenschulen und Facultäten.) Berlin. An der hiesigen Universität sind für das Wintersemester von 147 Docenten 330 Vorträge angekündigt, 101 gratis und 229 privatim. Davon werden gelesen in der theologischen Facultät 34 (13 öffentliche), und zwar von 5 ordentlichen Professoren 16 (6 öffentliche), von 4 ausserordentlichen Professoren 10 (3 öffentliche), von 4 Privatdocenten 8 (4 öffentliche); in der juristischen Facultät 51 (12 öffentliche), und zwar von 6 ordentlichen 16 (5 öffentliche), 3 ausserordentlichen Professoren 10 (2 öffentliche), von einem Academiker, der bisher immer als prof. Regiomontanus bezeichnet wurde, 3 (1 öffentliche), von 7 Privatdocenten 22 (4 öffentliche); in der medicinischen Facultät 82 (21 öffentliche), und zwar von 15 ordentlichen Professoren 40 (11 öffentliche), von 9 ausserordentlichen Professoren 20 (4 öffentliche); von 13 Privatdocenten 22 (6 öffentliche); in der philosophischen Facultät, einschliesslich der 4 Academiker und Lectoren 183 (55 öffentliche), und zwar von 27 ordentlichen Professoren 62 (19 öffentliche), von 23 ausserordentlichen Professoren 52 (18 öffentliche), von den den 4 Academikern 5 (1 öffentliche), von 23 Privatdocenten 39 (14 öffentliche), von 3 Lectoren 5 (3 öffentliche). Jakob Grimm liest Institutionen der deutschen Sprache; — Schelling, der bereits erklärt hat, er werde definitiv in Berlin bleiben, wird Philosophie der Offenbarung, und zwar wegen des Andranges der Zuhörer dasselbe Collegium zweimal zu verschiedenen Stunden des Tages lesen. — Rückert, der den Titel eines Geheimen Regierungsraths erhalten, liest ein populäres und ein philologisches Collegium. Der Berliner Volkswitz hat die seit Kurzem Berufenen (Schelling, Rückert, Jakob Grimm, Wilhelm Grimm, Tieck — es sind sieben, man muss wohl Fouqué und noch irgend einen Andern dazu zählen —) die Siebenschläfer genannt, indem man den alten Herren keine eingreifende Thätigkeit mehr zutraut; die Berliener sind nun einmal so: sie achten diese Herren gewiss hoch, müssen aber einen Witz machen. Ein anderer Witz, nach der durch den König veranlassten Aufführung der Antigone entstanden, meint, die Berliner theilten sich jetzt in Antigonisten und Antagonisten. — Die Vertheilung der 20,000 Thaler, um welche der Etat der Berliner Universität vermehrt wurde, ist noch immer Gegenstand lebhafter Reclamationen. Die Hoffnung, dass die grosse Zahl der ausserordentlichen Professoren und Docenten dabei berücksichtigt werden solle, ist jedoch allmählig verschwunden. 8,000 Thaler sind voraus für verschiedene neu berufene Gelehrte in Abzug gebracht, 9,000 Thaler fliessen den Museen und Sammlungen der Universität zu; es bleiben daher nur 3,000 Thaler, um welche soviel Liebhaber von Einfluss sich bewerben, dass die schlecht oder gar nicht besoldeten ausserordentlichen Professoren und Docenten wohl auch diessmal leer ausgehen dürften. — Zur Oberbibliothekarstelle — das Ministerium hatte neben dem Berufenen *Lachmann* in Berlin und *Göttling* in Jena vorgezogen — ist nun *Pertz* aus Hannover berufen; eine gute Acquisition. Dr. *Bruno Bauer* in Bonn soll in Folge seiner Critik der Evangelien — ihr gegenüber ist Dr. Strauss beinahe orthodox — suspendirt sein; und das Ministerium soll von sämmtlichen theologischen Facultäten Gutachten darüber eingefordert haben, ob ein Theologe mit solchen Ansichten an einer preussischen Universität lehren dürfe. Es ist in der That unbegreiflich, wie sonst geistvolle Männer, die aber selbst gestehen, Theologie sei, beim Lichte besehen, Anthropologie (wogegen ich für meine Person, und sofern es sich um gewöhnliche katholische oder protestantische, biblische Theologie handelt, nichts ein-

einzuwenden habe) platterdings Professoren eben dieser Theologie sein wollen. Wenn die Theologie ein Unding ist, eine falsche Wissenschaft, nun so verlangt nicht, Professoren dieser Wissenschaft zu sein; werdet Professoren der Philosophie. — Auch Prof. *Hoffmann* (von Fallersleben) in Breslau soll zur Verantwortung gezogen sein und zwar wegen des zweiten Bandes seiner Unpolitischen Lieder. Es kommen einige hübsche* und einige gute Sachen in diesen Liedern vor, aber auch Vieles, das so ordinair und flach liberal ist, dass man nicht ganz begreift, wie ein Mann, der Professor an einer deutschen Universität ist, eine so unentwickelte Lebensanschauung haben kann. Dabei wäre es doch traurig, wenn Hr. Hoffmann sich durch sein Büchlein Ungelegenheiten sollte zugezogen haben. Hat die Republik Athen ihren Aristophanes geduldet — und eine Republik kann nicht so viel vertragen als die Monarchie, selbst die noch nicht ganz entwickelte — so kann Preussen auch einen unpolitischen Dichter dulden; ich meine einen Dichter, der von der Politik nichts versteht. Schon lange vor Hoffmann hat Rabelais gesagt: „qu'un roi ne vit pas de peu"; das hinderte Frankreich nicht, einen König für eins der tiefsten socialen Bedürfnisse zu halten, und gerade so ist's in Preussen. Auch dort ist der König der Schlussstein des socialen Gewölbes und ein paar Couplets thun dem Gebäude keinen Schaden. Allerdings kann keine Gesellschaft zugeben, dass ihre constitutiven und vitalen Principien von einem Mitgliede in Frage gestellt werden; aber hier haben wir es ja nur mit Chansons zu thun. Viel schädlicher als diese Frondeurs, die an dem gesunden Sinne der Leser ein Correctiv finden, wirkt das nichtswürdige servile Gesindel; dieses empört. So kroch ein Münchner protest. Pfaffe — Böckh heisst der Mensch, und er wird hoffentlich kein Verwandter des Philologen sein — am 14. November in seiner Predigt, die zufällig von S. M. dem Könige von Preussen angehört wurde, wie eine Schlange auf seinem Bauche, indem er sagte: „nur die durch gewöhnliche Erbfolge regierenden Könige seien von Gottes Gnaden und Stellvertreter Gottes, die von den Völkern gewählten Könige seien keine rechten Könige und des Unsinns mehr. Wer weiss nicht, dass es ein grosses Unglück für ein Land ist, wenn es seine Dynastie gewaltsam ändern muss; diese Dinge aber so darzustellen, wie es dieser Pfaffe thut, das ist Etwas, wobei es dem Volke zu Muthe werden muss, als würden ihm auf obrigkeitliches Geheiss die Brunnen vergiftet. Denn der gemeine Mann stellt sich die Dinge nicht anders vor, als dass dergleichen einem Menschen, der sonst seine fünf Sinne habe, nur darum aus dem Munde gehe, weil er dafür besonders belohnt werde. Solch niederträchtiges Pack ist gefährlicher, als

---

* Z. B.:

Jakob Grimm.

Wenn es unsre Fürsten wüssten,
Was Er that für's Vaterland,
Legionen Orden müssten
Längst schon schmücken sein Gewand.

Und was ward im Vaterlande
Ihm doch für ein Ehrenlohn?
Nur zu Deutschlands Spott und Schande
Frankreich's Ehrenlegion.

Der gute Wille.

Gern will ich sein ein Rather,
Verlangt nur keine That —
Ich bin Familienvater
Und auch Geheimerath.

Ja freilich, beides bin ich,
Das macht mir viele Pein —
Ich bin gewiss freisinnig,
Wie's einer nur kann sein.

Hätt' ich nicht Frau und Kinder,
Da wär's mir einerlei,
Vorsichtig wär' ich minder,
Spräch' auch noch mal so frei.

Doch ein Familienvater —
Der Punkt ist delicat,
Und noch viel delicater
Ist ein Geheimerath.

sämmtliche malcontente Poeten. Dieses Geschmeiss kriecht auf seinem Bauche, wie die Schlange, was es aber mit seinem Geifer berührt, das vergiftet es, und bei Gelegenheit sticht es auch.

Halle, 1. Nov. Beim diessjährigen Reformationsfeste hat die theologische Facultät u. A. auch *Schelling* und *Lobeck* in Königsberg zu Doctoren creirt.

Greifswalde, 27. Oct. Unsere gelehrten Anstalten sehen in Kurzem bedeutenden Veränderungen entgegen, die man fast einer durchgreifenden Reorganisation wird gleichstellen können. Seit langen Jahren war für die hiesige Universität von Seite des Staats nur wenig geschehen; sie verlor daher nach und nach immer mehr an Bedeutung. Für die staats- und landwirthschaftliche Academie zu Eldena wurde zwar Manches gethan; allein auch sie konnte zu einem solchen Gedeihen nicht gelangen, wie man es erwartet hatte, und wie man es nach den Kosten und nach manchen Mitteln ihrer Einrichtung erwarten musste. Der Grund lag vornehmlich darin, dass eben auch die Universität nicht blühen wollte; denn wenn sie gleich mit dieser nicht zu einem und demselben Institut vereinigt war, so stand sie doch zu derselben um so mehr in der genauesten Beziehung, als namentlich die nothwendigen Fächer der eigentlichen Staatswissenschaft und der Rechtswissenschaft nur von der Universität aus besetzt werden konnten. Der Minister Eichhorn übersah bald die vorliegenden Verhältnisse und beschloss eben so bald ein kräftiges Einschreiten, um sowohl Universität als Academie zu heben. Nachdem zuerst schon vor einiger Zeit der Oberpräsident v. Bonin, und dann vor Kurzem der Minister selbst sich an Ort und Stelle unterrichtet hatten, sind nunmehr durchgreifende Reorganisationsmassregeln beschlossen, die, wie es heisst, schon mit dem nächsten Frühling ins Leben treten werden. Bloss für die landwirthschaftlichen Institute der Academie zu Eldena sind vom Staat 30,000 Rthlr. hergegeben. Ausserdem sollen an die Universität, aber zugleich für die Academie, mehrere namhafte Gelehrte von auswärts berufen werden, namentlich für Staatsrecht, preussisches Recht und Process, Physik etc. Die Fonds dazu sind bereits vorhanden; man hat sie bei der Universität selbst ermittelt, wo sie, obgleich es bisher immer hiess, dass es an Fonds zu neuen Einrichtungen fehle, unbenutzt lagen, und nur, um Zinsen zu Zinsen zu tragen, in die Stettiner Bank gewandert waren. Sollten sie, was kaum zu erwarten steht, nicht ausreichen, so ist sichere Aussicht vorhanden, dass der Staat zuschiessen wird.

Erfurt, 19. Aug. Der Professor Dr. *Strass*, Director des hiesigen Gymnasiums, feierte gestern sein 50jähriges Amtsjubiläum. Nicht bloss unsere Stadt, nicht bloss die weite Umgegend, sondern viele entfernte Städte und Provinzen nahmen daran lebendigen Theil. Nach einer sinnreichen und gemüthlichen Vorfeier, welche die Gymnasiasten schon am 17. Aug. veranstaltet hatten, folgte am 18. Aug. eine höchst glänzende Hauptfeier. Schon am frühen Morgen fanden sich die Generalität, die Deputationen der königl. Regierung, der Gerichtsbehörden, des Magistrats, der Geistlichkeit und vieler anderer Corporationen zur Beglückwünschung ein. Zwei Städte, Nordhausen und Erfurt, überreichten durch ihre Bürgermeister das Ehrenbürgerrecht, und der König liess dem Jubilar die Insignien des rothen Adlerordens zweiter Classe mit Eichenlaub zustellen. Die Schüler des Gymnasiums übergaben einen reichen silbernen Pocal, ein Gleiches geschah von Seiten vormaliger Schüler, auch von Privatpersonen und ausserdem wurden viele andere kostbare Geschenke, darunter ein sehr geschmackvolles silbernes Schreibzeug, überreicht. Zahllos waren die Gratulationsschreiben, welche von allen Seiten, selbst aus weiter Ferne, eingingen. Ich erwähne davon nur die schriftlichen Glückwünsche des Ministers Eichhorn, des Provinzial-Schulcollegiums zu Magdeburg, der Geheimen Oberregierungsräthe J. Schulze und Delbrück, der Landesschule zu Pforte etc.

Halle. Rector *Max Schmidt* † in Bern. Der Berner Verfassungsfreund meldet (18. Octob.): Heute Morgen wurde hier unter reger Theilnahme der Lehrer an unserer Hochschule, den beiden Gymnasien und anderen Anstalten, so wie des übrigen Publikums, einem verdienstvollen Gelehrten

aus der Fremde, Herrn Dr. *Friederich Christian Maximilian Schmidt*, Rector der lateinischen Schule des Waisenhauses zu Halle und Condirector der übrigen weltberühmten Stiftungen des frommen H. A. Francke, die letzte Ehre erwiesen. Ueber diesen Mann, dem sonach seine Ruhestätte für dieses Leben von der Hand Gottes unter uns angewiesen worden ist, entheben wir einer uns gewordenen Mittheilung folgende Notizen. Herr Dr. Schmidt wurde am 28. März 1802 in Naumburg geboren, erwarb sich zu Schulpforta und an der Universität Halle eine ausgezeichnete Bildung in den Fächern der Philologie und Pädagogik und wirkte seit 1825 an verschiedenen Gymnasien der Preussischen Monarchie. Nach Ablehnung eines ehrenvollen Rufes zum Directorat des Gymnasiums in Danzig, wurden ihm 1832 die oben erwähnten Aemter übertragen, deren Einfluss auf die Jugendbildung erkannt werden wird, wenn man weiss, dass damit die Leitung jenes Pensionats verbunden ist, welches nun über ein Jahrhundert in der Regel mehrere hundert Zöglinge aus allen Theilen der protestantischen Welt vereinigt, und welchem, besonders während des achtzehnten Jahrhunderts, auch mancher Schweizerjüngling seine Bildung zu verdanken gehabt hat. Mit grosser Hingebung widmete sich Herr Dr. Schmidt allen Pflichten dieses schweren Amtes, so dass im September dieses Jahres zur Stärkung seiner angegriffenen Gesundheit eine Erholungsreise für ihn nöthig wurde. So langte er über Genf, Chamouny und das Wallis in unserm Oberlande an, ward aber in Meyringen in Folge einer starken Erkältung am 20. Sept. von einem Unwohlsein befallen, welches, ungeachtet schleunigst angewandter ärztlicher Hilfe, in ein gastrisches Fieber, später in eine Darmentzündung mit nervösem Charakter ausartete. Nach achtägigem Aufenthalt in M. auf seinen Wunsch nach Bern gebracht, vermochten weder die Bemühungen mehrerer unserer erfahrensten Aerzte, noch die aufmerksame Pflege, welche ihm im Hause des Herrn Moser zum Storchen zu Theil ward, der Krankheit Einhalt zu thun. Zu den Personen aus unserer Stadt, welche neben den Genannten, warme Theilnahme um das Lager des kranken Fremdlings versammelte, gesellte sich seit dem 10. d. M. auch seine treue Lebensgefährtin. Nicht achtend, bei eigenem schwächlichem Körper, der Anstrengungen einer fünftägigen forcirten Reise bei herbstlicher Witterung, war sie von Halle hieher geeilt. Aber auch sie widmete erfolglos der Pflege des kranken Gatten jene ganze Hingebung, welche edlen weiblichen Naturen eigen zu sein pflegt. Vorigen Samstag, 16. d. M., um 10 Uhr schlummerte er schmerzlos in das bessere Leben hinüber. Möge seine Asche sanft unter uns ruhen, die tiefgebeugte Gattin aber neben dem höchsten Trost, welchen allein der Herr gewähren kann, auch die Beruhigung mit in ihre Heimath zurücknehmen, dass der Verblichene unter den Bewohnern Berns keinen Augenblick freundlos und verlassen sich befand!

Wir können diesem Berichte nach directen Mittheilungen aus Bern noch beifügen, dass Professor *Valentin* und seine Gattin sich des Verstorbenen, wie seiner treuen Lebensgefährtin, mit besonderer Liebe und Sorgfalt annahmen. Die Theilnahme des gesammten Publikums war sehr gross. Bei dem aussergewöhnlich zahlreichen Leichenbegängnisse erschienen sämmtliche Professoren der Hochschule, mehrere Mitglieder der Regierung und des Obergerichtes. Die betrübte Wittwe fand sich gestärkt durch die allgemeine, herzliche Theilnahme, wofür den wackern Bernern in Deutschland Tausende dankbare Anerkennung zollen. —

Münster. Hier † am 8. Octob. der Philologe *Jos. Christoph Schlüter*, Prof. an der philos. Facultät der hies. Academie und zeitheriger Director.

Köln. Dr. *Hoffmeister*, bisher Director in Kreuznach, wurde Director des evangelischen Gymnasiums.

Elberfeld. Das hiesige, von der reformirten Gemeinde abhängige, Gymnasium ist jetzt wieder ohne Director, da der vor einigen Monaten berufene Dr. *Landfermann* (s. o.) nach Coblenz geht. Neben Landfermann hatte das Ministerium der Gemeinde den bisherigen (1831, seit *Seelbach's* Tode) provisorischen Director Prof. Dr. *Hantschke* und Prof. Dr. *Cramer* in Stralsund

vorgeschlagen. Seit 1839 erhielt das Gymnasium vom Staate noch einen jährlichen Beitrag von 1000 Thlrn. Die Schülerzahl — vor mehreren Jahren auf 72 herabgesunken — hat sich in den letzten Jahren bis auf circa 150 gehoben. Was dem Elberfelder Gymnasium, auch unter dem Copatronat des Staats noch lange hinderlich sein wird, ist eben der Umstand, dass es ein reformirtes ist. Ist auch die reformirte Gemeinde die stärkste und reichste in Elberfeld, so gibt es doch auch Söhne von Lutheranern, Katholiken und Juden, die ein Gymnasium besuchen; diese gehen jetzt theilweise nach Düsseldorf oder nach andern Orten, wo die HH. Pastoren und Kirchenältesten bei ihren Leisten zu bleiben haben.

Gleiwitz. Das Programm des Director und Prof. Dr. *Kabath* zur Augustprüfung 1840 enthält: 1) De temporibus Convivii Platonici commentatio (15 S. gr. 4.) von Gymn. L. *Jos. Spiller*, und 2) Jahresbericht (S. 17—37) vom Director. — Lehrer sind folgende: Director: Prof. Dr. *Kabath*; Oberlehrer: Prof. *Heimbrod, M. Boebel* und *Liedtke*; ordentl. Lehrer: *Wolff, Rott, Schinke*, (zugleich kathol. Religionslehrer), *Spiller*; dem evangel. Religionslehrer Superintendent *Jacob*, Collaborator *Schilder*, Zeichenlehrer *Beyerhaus*. Die Schülerzahl betrug 334. Da diese Anstalt am 29. April d. J. ihr 25jähriges Stiftungsjubiläum gefeiert hat, so sind über die Wirksamkeit dieser Lehranstalt während dieses Zeitraums einige Nachrichten gegeben worden. Danach betrug die Zahl aller seit der Eröffnung bis zum diesjährigen Stiftungstage eingeschriebenen Schüler 2062, und es wurden also in jedem Jahre im Durchschnitte 82 neue Schüler aufgenommen; durchschnittlich besuchten alle Jahre 303 — 304 die Anstalt. Von den abgegangenen Schülern sind in demselben Zeitraume 269 Primaner nach bestandener Abiturientenprüfung zur Universität entlassen worden. Obgleich das Gymnasium bei seiner Gründung kein Buch besass, so hat nun doch die Bibliothek zum Gebrauche der Lehrer schon 5625, die Jugendbibliothek 3064 Bände. Nach Ausführung des projektirten Baues eines geräumigen Klosterhauses und Prüfungssaales sollen Parallelklassen für diejenigen Schüler der Tertia und Secunda, welche sich nicht den höhern Studien widmen wollen, eingerichtet werden.

Stralsund. (Director Dr. *Ernst Nizze*), Herbstprogramm 1841. Das G. hat als Gelehrtenschule 7 Classen (I, II, III, IV a, IV b, V, VI), der Oberquarta und der Tertia laufen Realclassen parallel. Die ordentlichen Lehrer sind: 1) der Director; 2) Prof. D. *Cramer*, Conrector; 3) D. *Herm. Schulze*, Subrector; 4) D. *Herm. Köster*; 5) *Jos. v. Gruber*; 6) D. *Ernst Zober*; 7) *Jos. Karl Fischer*; 8) D. *Wilh. Tetschke*; 9) *Rietz*. Dazu 5 ausserord. Lehrer. Frequenz 305, reife Abiturienten zu Mich. 1840, 6, zu Mich. d. J. 10. — Dr. *Herm. Köster*, seit 1834 ord. Lehrer, geht als Rector nach Flensburg, s. Stelle erhält Hr. *Leopold Wilh. Freese*, geb. 1815 zu Stralsund, dermalen am Friedrichs-Gymnasium zu Berlin beschäftigt. — Seit einem Jahre ist in Prima die Einrichtung getroffen, dass zwei Schüler dieser Classe in den mathemat. Lectionen alle 14 Tage einen freien Vortrag über einen beliebigen Theil der Elemente der Mathematik, oder über eine von ihnen gewählte Aufgabe halten. Sie sollen dadurch mehr und mehr zur Gewandtheit im Gebrauch ihrer mathemat. Kenntnisse und zu der Ueberzeugung gebracht werden, dass die Befestigung in den Elementen die unerlässliche Bedingung glücklicher Fortschritte sei. Zugleich soll diese Uebung das Geschick der Mittheilung bei ihnen erhöhen. In andern Fächern sind ähnliche Uebungen längst eingeführt. (Sehr zweckmässig!) Der Herr Minister besuchte auf seiner Reise das Gymnasium und schenkte der gerade einfallenden mündlichen Maturitätsprüfung seine besondere Aufmerksamkeit. — Den Schulnachrichten geht die treffliche Rede des Directors zum 15. October 1840 voraus.

II. Württemberg, Baden, Hohenzollern.

a. Württemberg.

(1. Behörden.) Den dermalen versammelten Landständen wird der Entwurf eines Pensionsgesetzes für die deutschen und die lateinischen

Lehrer vorgelegt werden. Der die Lehrer an den lateinischen Schulen betreffende Entwurf soll dieselben sehr wenig befriedigen. Man hatte mehr gehofft.

(2. Gelehrtenschulen u. philos. Facultät.) Tübingen. Lange Zeit war die philosophische Facultät in Tübingen die unterdrückte, bloss zwei Professoren waren Mitglieder des Senats, den übrigen wurden keine Sitze angeboten, wenn sie zu einer Vernehmung im Senat gerufen wurden; die Besoldungen und der Rang waren geringer als die der übrigen Professoren, und es war daher natürlich, dass die meisten Lehrer dieser Facultät strebten, sobald als möglich in eine andere Facultät zu kommen.* Die meisten dieser Uebelstände beseitigte die Zeit, und die äussere Stellung der Professoren der philosophischen Facultät ist jetzt conform der der übrigen.

Dennoch ist diese Facultät von den übrigen, namentlich von den beiden theologischen Facultäten so abhängig, dass eine freie Entwicklung gar nicht möglich ist, und zwar desswegen, weil oft mehr Lehrer als Studenten der Philosophie vorhanden sind. Das Verzeichniss der Studirenden scheint zu wiedersprechen, indem im Durchschnitt immer über 100 Studirende der Philosophie aufgeführt werden, allein eine genauere Untersuchung zeigt, dass im Durchschnitt 10—12 eigentliche Studirende der Philosophie da sind. Nach dem Studenten-Verzeichniss waren nämlich Studirende der Philosophie da:

Semester.	Anzahl der Philosophie Studirenden überhaupt.	Philosophie Studirende Inländer.	Philosophie Studirende Ausländer.	Nicht Immatriculirte.
$18^{31}/_{32}$	155	0	3	7
1832	151	1	1	7
$18^{32}/_{33}$	149	5	1	4
1833	120	9	0	4
$18^{33}/_{34}$	147	9	4	5
1834	106	7	3	6
$18^{34}/_{35}$	152	7	4	10
1835	95	4	3	7
$18^{35}/_{36}$	127	4	1	3
1836	79	5	1	5
$18^{36}/_{37}$	156	3	2	9
1837	86	2	0	7
$18^{37}/_{38}$	153	11	0	3
1838	81	12	2	4
$18^{38}/_{39}$	148	17	4	8
1839	89	16	6	10
$18^{39}/_{40}$	165	11	4	21
1840	108	10	5	21

Die zweite Reihe zeigt die ganze Summe der in dem betreffenden Semester Studirenden der Philosophie überhaupt, und wenn es wirkliche Studirende der Philosophie wären, so wäre es eine bedeutende Zahl im Verhältniss zur Anzahl der übrigen Studirenden. Allein die grössere Anzahl sind Studirende der Theologie, die im Stift und Convict sich aufhalten und als Vorbereitung in den zwei ersten Jahren ihres Aufenthalts auf der Universität philosophische Vorlesungen hören, desswegen aber in dem Sinne, der auf andern Universitäten gilt, noch lange nicht Studirende der Philosophie genannt werden können. In Preussen sind die Studirenden der Medicin verpflichtet, in den ersten Zeiten ihres Universitätsaufenthalts philosophische Vorlesungen zu hören, nie werden sie aber Studirende der Philosophie genannt.

Erst die drei letzten Reihen zeigen die Zahlen der eigentlichen Stu-

* Wie denn z. B. so eben Prof. *Ewald* aus der philosophischen Facultät in die theologische versetzt worden ist.

direnden der Philosophie; nach diesen sind im Durchschnitt 7—8 Inländer, 3—4 Ausländer und etwa 7 nicht Immatriculirte (die aber auf den meisten Universitäten nicht als akademische Bürger gerechnet werden, und auf die desswegen bei dem Gang der Vorlesungen keine Rücksicht genommen werden sollte), so dass 10—12 eigentliche Studirende der Philosophie und wenn man die letzte Reihe hinzurechnet 17—18 in Tübingen sich aufhalten. Diese kleine Zahl macht, dass in Tübingen die Wissenschaften der philosophischen Facultät nur als Hülfswissenschaften der Theologie angesehen werden, woher es kommt, dass solche Vorlesungen, welche für die Theologen entweder nicht vorgeschrieben oder für diese von keiner Anwendung sind, fast nie vorgetragen werden können. Der Grund dieses Uebelstandes ist der Mangel eines höheren Lehrstandes in Württemberg; würde das gelehrte Schulwesen nicht ein Anhang der Theologie sein, so wäre kein Mangel an Philosophie Studirenden, und die Facultät könnte sich frei und unabhängig bewegen.

Orden: Professor *Ewald* in Tübingen und Professor *Pauli* in Stuttgart erhielten den württ. Kronorden.

Ernennungen: Ober-Präceptor Dr. *Eyth* wurde Professor am ev. Seminar zu Schönthal. — Rector *Roth* aus Nürnberg wurde als Ephorus des theologischen Stifts nach Tübingen berufen. Vielleicht hört damit Manches auf, was bisher zu vielfachen Klagen Veranlassung gegeben hat.

III. Königreich Sachsen.

(2. Gelehrtenschulen u. philos. Facultät.) Leipzig. Am 17. October wurde das fünfzigjährige Magisterjubiläum des Professors *Krug* in vielen Kreisen mit grosser Theilnahme gefeiert. Schon am 16. Oct. Abends ging ein Gratulationsschreiben vom Lehrercollegium in Schulpforta ein. Am 17. Oct. um 7 Uhr Morgens brachte das Musikcorps des Schützenbataillons dem Gefeierten eine Morgenmusik. Dann erschienen der Reihe nach Deputationen vom Militär, von der Nicolaischule, von der Universität Leipzig (der Rector Prof. Drobisch überreichte eine silberne Votivtafel von der Universität, ein Glückwünschungsdiplom der philosophischen Facultät, eine lateinische Ode vom Prof. Hermann und einen lateinischen Anschlag an die Studirenden; ferner ein Glückwünschungsschreiben des Kreisdirector Dr. v. Falkenstein, sowie ein Glückwünschungsschreiben vom Cultusminister v. Wietersheim nebst Zusicherung einer jährlichen Gehaltszulage); von der Juristenfacultät (der Ordin. Domherr Dr. Günther überreichte das juristische Doctordiplom); vom leipziger Stadtrath (Stadtrath Vollsack überreichte das Diplom des Ehrenbürgerrechts der Stadt Leipzig); von der Universität Halle-Wittenberg (Geheimrath Gruber überreichte ein Glückwünschungsdiplom der Universität, so wie das Jubelmagisterdiplom). Ausserdem gingen ein: Glückwünschungsschreiben von der Thomasschule, Bürgerschule, Rathsfreischule, Harmoniegesellschaft, Ephorie Leipzig und den Deputirten des Buchhandels. Abends fand die erste diessjährige Versammlung im Professorenvereine statt, wo dem allgemein verehrten Manne noch mancher herzliche Glückwunsch ausgebracht wurde. Leider verhinderten Gesundheitsrücksichten den Gefeierten, persönlich anwesend zu sein, so dass auch die Deputationen von seiner Familie empfangen wurden.

Dr. *Hermann Brockhaus*, bisher a. o. Prof. in Jena, ist als a. o. Prof. für das Fach der Sanskritlitteratur bei der hiesigen philos. Facultät angestellt worden.

(2. 3. 4.) Das Schulwesen Leipzigs. (L. A. Z.) Leipzig, October. Bei der Aufmerksamkeit, welche weniger von Sachsen selbst, wie wohl befremden darf, aber darum nicht abgeläugnet werden kann, als vom übrigen Deutschland und selbst vom fernsten Auslande her dem hiesigen Schulwesen zugewendet wird, ist es wohl zeitgemäss, auch in Ihrer Zeitung, welche schon oft den Beweis geliefert hat, dass sie die Angelegenheit der Jugendbildung als ein Hauptstück der Culturpolitik betrachtet, einmal etwas Ausführlicheres über den Organismus und die Bedeutung desselben überhaupt und namentlich des hiesigen Bürgerschul-

wesens mitzutheilen. Es wird sich daraus ergeben, dass wenige Städte Deutschlands von der Grösse und Wichtigkeit Leipzigs (es darf diess ohne Ruhmredigkeit behauptet werden) einen gleich umfassenden, gleich gut ausgestatteten und gleich zweckmässig gegliederten Schulencomplex aufaufzuweisen haben dürften. Obenan stellen wir, wie sich von selbst versteht, diejenigen Anstalten, welche für die allgemeine Bildung sorgen, ohne Berücksichtigung eines besonderen Berufsfaches. Ausser dem unter Aufsicht der Universität stehenden, als Landesanstalt zu betrachtenden Taubstummeninstitute, welches unter dem verdienstvollen Director Dr. Reich zu einer wahren Musteranstalt sich erhoben hat, und in einem neuen, geschmackvollen, am 27. October 1840 eingeweihten Gebäude 39 Zöglinge männlichen und 19 weiblichen Geschlechts zählt, sind diese Anstalten theils rein städtische, theils auf Stiftungen und besonderen Beiträgen beruhende. Der letzteren sind drei: 1) die im Jahre 1787 von dem Buchhändler Wendler gestiftete, nach ihm benannte Freischule mit mehr als 200 Kindern in einem neuen stattlichen Gebäude; 2) die im Jahr 1804 gegründete, unter der Armenbehörde stehende und jetzt ebenfalls in einem ganz neu erbauten ansehnlichen Locale befindliche Armenschule, welche in zwölf Classen circa 1300 Kinder beiderlei Geschlechts in sich fasst; die circa 160 Schüler und Schülerinnen zählende katholische Schule. Von den eigentlich städtischen Anstalten sorgen für den Unterricht der Kinder aus der ärmsten Einwohnerclasse: die Waisenhausschule mit 120—140 Kindern, und die Schule am Arbeitshause für Freiwillige mit 160 Kindern. Diesen Anstalten, in welchen allein schon circa 1800 arme Kinder völlig unentgeltlichen Unterricht geniessen, reiht sich noch eine andere städtische Anstalt, die Rathsfreischule an, welche in zwölf Classen nahe an 1000 Kindern derjenigen Einwohner, die nicht gerade arm sind, aber doch nicht bemittelt genug, um die Kosten eines guten Schulunterrichts erschwingen zu können, ebenfalls unentgeltlich Unterricht ertheilt und darin im Wesentlichen Das leistet, was jede gute Bürgerschule zu leisten hat. Dieselbe ward am 16. April 1792 eingeweiht, und steht daher am Vorabend ihres 50jährigen Stiftungsfestes. Sie gelangte schon in der ersten Zeit ihres Bestehens unter der Leitung des 1833 verstorbenen ersten Directors Plato zu segensreicher Wirksamkeit und zu wohlverdientem Ruf, und behauptete sich darin, nachdem der auch als pädagogischer Schriftsteller anerkannte gegenwärtige Director Dolz als Vicedirector jenem verdienten Mann an die Seite gesetzt worden war. Die Hauptstelle im leipziger Schulwesen nehmen aber ohne Widerrede die beiden Bürgerschulen ein, bei denen wir uns daher auch etwas länger aufhalten wollen. Schon ihre in entgegengesetzten Stadttheilen isolirt liegenden, palastartigen Gebäude sind ein redendes Zeugniss dafür, dass Bürgerschaft und Rath der Stadt die Angelegenheit der Jugendbildung viel zu hoch stellen, als dass sie in der Wahrnehmung derselben von Rücksichten auf Ersparniss im städtischen Haushalte sich leiten liessen. Und dem Aeussern entspricht die innere Ausstattung, die Lehrverfassung und die Stellung der Lehrer. Die Mutteranstalt, die jetzige „erste Bürgerschule," wurde am 2. Jan. 1804 eröffnet, und stand von da an bis in den Herbst des Jahres 1832 unter der Leitung des hochverdienten, würdigen Gedike († 1838), dem sie auch ihre erste Organisation verdankte. Unter den schwierigsten Verhältnissen wusste sie sich in Blüthe zu erhalten und genoss des öffentlichen Vertrauens. Nachdem sie schon über 900 Schüler gezählt hatte, sank die Zahl derselben nach eingetretener Erhöhung des Schulgeldes im Jahr 1826 auf 715. Einen neuen, kaum geahneten Aufschwung nahm sie aber in dem letzten Jahrzehend. Der im Jahr 1832 von Crefeld an die Spitze des leipziger Bürgerschulwesens berufene gegenwärtige Director Dr. Vogel unternahm mit jugendlichem Eifer eine auf gereifte Erfahrung gestützte Reorganisation, und steckte zugleich den Plan ab zur Vervollständigung des ganzen Bürgerschulwesens, wie er nun im Wesentlichen zu erfreulicher Ausführung gediehen ist. Während das Schulgeld wieder ermässigt wurde (auf 6—16 Thlr. jährlich), gelang es den rastlosen Bemühungen des Dirigenten, einen der grössten Uebelstände

unter der früheren Verwaltung, den allzu häufigen Wechsel der Lehrer, durch Erwirkung besserer Lehrerbesoldungen zu beseitigen. Von Jahr zu Jahr stieg nun die Frequenz der Schule so, dass sie im Jahr 1840 in 22 Classen 1343 Schüler und Schülerinnen in dem Alter von 6—14 Jahren und darüber zählte, und dass die am 1. Dec. 1839 in einem mit einem Kostenaufwande von mehr als 30,000 Thlr. neuerbauten Gebäude eröffnete „zweite Bürgerschule" als ein unabweisliches Bedürfniss sich darstellte. Das jüngst erst erschienene, auch in dieser Zeitung (Nr. 289) erwähnte Programm dieser zweiten Bürgerschule gibt die Zahl der dieselbe gegenwärtig besuchenden Schüler auf 543 an. Rechnet man dazu den Schülerbestand der ersten Bürgerschule von Ostern 1841 von 1195 Schülern beiderlei Geschlechts, so ergibt sich, dass jetzt zwischen 17—1800 Kinder in den beiden unter Einer Direction stehenden Anstalten Unterricht geniessen. Es sind dafür 29 confirmirte und 11 provisorische sowie 19 Hülfslehrer nnd Lehrerinnen angestellt, während vor 1832 das ganze Lehrercollegium aus 31 Lehrern bestand, von denen nur zwei confirmirt und angemessen besoldet waren. Auf diese Weise ist denn nun auf lange Jahre hinaus für die Bildungsbedürfnisse des eigentlichen Kerns der Bürgerschaft in einer Weise gesorgt, dass kaum etwas zu wünschen übrig scheint. Es ist einleuchtend, dass auch dem redlichsten Eifer und der einsichtsvollsten Leitung so bedeutende Resultate nur dann erreichbar sind, wenn, wie hier geschehen ist, und noch geschieht, die vorgesetzte Behörde zu jeder Verbesserung willig die Hand bietet, ohne durch zu ängstliches Eingehen auf Specialitäten mehr hemmend als fördernd einzugreifen. Bei der Bedeutung übrigens, welche nun das hiesige Bürgerschulwesen für ganz Deutschland erlangt hat, kann es nur von den erspriesslichsten Folgen sein, dass die in Darmstadt erscheinende „Allgemeine Schulzeitung" für eine Hälfte ihrer Redaction hier in der Person des Directors Dr. Vogel die nöthige Vertretung gefunden hat, wodurch sie immer mehr das wirklich allgemeine Organ des gesammten deutschen Volksschulwesens, und nicht bloss der Elementarschulen zu werden verspricht. Sie darf namentlich in Rücksicht darauf allen städtischen Schulbehörden zur Beachtung empfohlen werden, da es eine ihrer Hauptaufgaben sein wird, die verschiedenen Organisationspläne städtischer Schulen mitzutheilen, und über Fortgang und Entwicklung derselben auf Grundlage der verschiedenen Programme und anderer authentischer Quellen fortlaufende Nachrichten zu geben. — Die zweite Hauptclasse der hiesigen Bildungsanstalten machen diejenigen aus, welche für besondere Berufsarten vorbereiten. Wir unterscheiden unter ihnen wieder mittelbar und unmittelbar vorbereitende, und endlich nachhelfende. Der mittelbar vorbereitenden sind drei, nämlich die Realschule und die beiden Gymnasien, sämmtlich städtische Institute. Die Realschule, welche man eben so wohl ein Realgymnasium oder eine höhere Bürgerschule nennen kann, hat die Bestimmung, diejenigen Knaben, welche sich höhern bürgerlichen Berufsarten widmen wollen, die schon eine wissenschaftliche, wenn auch keine gelehrte Ausbildung voraussetzen, Das zu sein, was die Gymnasien in ihrem Kreis als Vorbereitungsanstalten für das specielle gelehrte Fachstudium sind, so dass die Realschüler bei ihrem Austreten aus der Anstalt fähig sein sollen, entweder in eine Specialschule, mag sie Handelslehranstalt, oder Berg- und Forstakademie, oder technisches Institut etc. heissen, oder sofort in das praktische Berufsleben einzutreten. Sie wurde als die erste Anstalt dieser Art in Sachsen im Jahr 1834 versuchsweise unter öffentlicher Autorität mit 27 Schülern in 2 Classen eröffnet; zählte schon im nächsten Jahre 62 Schüler in 3 Classen und hat nun, nach erlangter völliger Gleichstellung mit den übrigen städtischen Instituten, seit mehren Jahren durchschnittlich 100 Schüler und darüber im Alter von 12—18 Jahren in 4 verschiedenen Classen mit 6 confirmirten und 6 Hülfslehrern. Es ist nicht das kleinste unter den Verdiensten des Directors Dr. Vogel, welcher ihr ebenfalls vorsteht, dieselbe ins Leben gerufen und gegen manche Widersacher, denen es entgangen zu sein scheint, dass in Preussen, in Hannover und selbst in kleineren

deutschen Staaten längst dergleichen Anstalten in Blüthe stehen, aufrecht erhalten zu haben, ohne darum irgend in die Posaune zu stossen. Dafür hat er aber auch jetzt die Genugthuung, seinem Pfleglinge nicht allein die Gunst vieler angesehener Mitbürger, sondern auch das Vertrauen vieler auswärtigen Eltern zugewendet zu sehen, wie denn jetzt z. B. 22 Schüler aus verschiedenen Theilen Sachsens, 13 aus Preussen, und einige selbst aus der Türkei, England und Nordamerika herstammen. Die beiden Gymnasien der Stadt zu St. Thomas und St. Nicolai erfreuen sich fortwährend unter der Leitung der in der gelehrten Welt rühmlichst bekannten Rectoren und Professoren Stallbaum und Nobbe ihres längst begründeten Rufes. Zu Ende des Schuljahres von 1841 besuchten die Thomasschule 193 Schüler, darunter 60 Alumnen (feststehende Zahl); in der Nicolaischule zählte man Ostern 1841 101 Schüler. — Unmittelbar zu einem bestimmten Berufe vorbereitende Institute sind 1) königliche: a) die Malerakademie, welcher durch die Berufung des Malers Nehr in Weimar ein neuer Aufschwung in Aussicht gestellt ist, und b) die Baugewerkschule, unter Leitung des verdienten Baudirectors Geutebrück; 2) die von der Kramerinnung und aus Staatsbeiträgen unterhaltene und glänzend ausgestattete Handelslehranstalt mit 12 Lehrern unter der kräftigen Direction von Aug. Schiebe. Sie hatte zu Ostern 1841 in der ersten, für Handelslehrlinge bestehenden Abtheilung 53 Schüler, und in der zweiten oder höhern Abtheilung 71 Schüler, worunter überhaupt 34 aus Leipzig gebürtig waren. Zur Nachhülfe der Lehrlinge und Gesellen, welche bei hiesigen Meistern arbeiten, in Schreiben, Rechnen, stylistischer Fertigkeit, Mathematik, Gewerbsnaturlehre, Zeichnen, Modelliren etc. dient endlich die von der politechnischen Gesellschaft und durch freiwillige Beiträge unterhaltene Sonntagsgewerbschule in zwei Abtheilungen, so wie, mit Beschränkung auf das Nothwendigste, diejenige Sonntagsgewerbschule, welche die Loge Balduin zur Linde unterhält. Wir schliessen unsern Bericht zur bessern Uebersicht des gesammten Schulorganismus der Stadt mit einer tabellarischen Zusammenstellung:

I. Allgemeine Bildungsanstalten. A. des Staates: Taubstummeninstitut. B. der Stadt: 1) zwei Bürgerschulen, und zwar: a) zwei Elementarschulen, b) zwei Bürgerknabenschulen, c) zwei Bürgermädchenschulen. 2) Rathsfreischule. 3) Schule am Arbeitshause für Freiwillige. 4) Waisenhausschule. C. Auf Stiftungen und besondern Beiträgen beruhende: 1) Wendlersche Freischule; 2) Armenschule; 3) katholische Schule.

II. Besondere Bildungsanstalten: 1) Mittelbar vorbereitende, städtische: a) Das Gymnasium zu St. Thomas; b) das Gymnasium zu St. Nicolai; c) die Realschule. 2) Unmittelbar vorbereitende: a) die königl. Malerakademie; b) die königl. Baugewerkschule; c) die Handelslehranstalt der Kramerinnung. 3) Nachhelfende: a) Sonntagsschule der polytechnischen Gesellschaft; b) Sonntagsschule der Loge Balduin zur Linde.

VI. Hessen, Nassau, Luxemburg.

b. Kur-Hessen.

(**2. Gelehrtenschulen und philos. Facultät.** Fulda. Dr. *Franz Dingelstedt* hat das hiesige Gymnasium — früher war er in Cassel — und den hessischen Staatsdienst überhaupt verlassen. (Er war im October einige Tage in Augsburg, wohin er später wahrscheinlich zurückkehren wird; den Winter geht er nach Paris.) In Fulda zählte Dingelstedt zu den dahin versezten Staatsdienern, die man dort „die Zobelfänger“ nennt. Der Klerus freut sich seines Abganges. Ueberhaupt wird der neue Director, Herr *Dronke*, Arbeit haben, wenn er sich und seine Schule vom klerikalischen Joche frei halten will. Erst vor Kurzem ist ein apostolischer Missionar aus Rom hier angekommen, ein Herr *Joh. Leonhard Schneider*, aus Heinfeld gebürtig, der bei den Jesuiten im Collegium germanicum zu Rom studirt hat.* Man beabsichtigt von Seiten

* Unbegreiflicherweise hat Preussen gestattet, dass in der Rhein-

der Geistlichkeit, diesen *Schneider* vorerst im hiesigen Seminar anzustellen, wo er den Alumnen den echt römischen Zuschnitt geben soll, sodann aber ihn auch an das Gymnasium als Religionslehrer zu bringen, sobald man nämlich den jetzigen Religionslehrer entfernt haben würde, der zwar ein achtbarer Geistlicher, jedoch auf dem Michaelsberge nicht eben beliebt ist. Ja, derselbe soll in diesen Tagen eine förmliche Beschwerde gegen seinen Bischof an die Staatsregierung gebracht haben. Es handelt sich nämlich um die Einführung eines von dem Religionslehrer für die untern Classen verfassten Katechismus, welchem der Bischof nach längern Verhandlungen mit dem Verfasser die geistliche Approbation verweigerte, weil, unter andern Ausstellungen an dem Buch, auch eine Lection über die gemischten Ehen (zum Unterrichte für Knaben von 10—14 Jahren!) nicht aufgenommen war und die Lehre vom Gehorsam gegen die Obrigkeit nicht ganz gefiel. Der Verfasser liess darauf seinen Katechismus mit Approbation des kathol. Consistoriums in Dresden zu Leipzig bei Einhorn drucken, was den Bischof so erzürnte, dass er nun die Einführung des Buches verboten hat.

d) Nassau.

(**5. Kinderbewahranstalten.**) Die Frankfurter Didaskalia schreibt: In dem nassauischen Städtchen Br.* am Rhein existirt seit zwei Jahren eine Kleinkinderschule eigener Art, wie sie auch auf dem Lande ausführbar ist, und wie sie keiner Schulgemeinde fehlen sollte. Von den bis jezt unter diesem Namen meist nur in grösseren Städten bestehenden Anstalten unterscheidet sie sich wesentlich. Sie ist nicht, wie diese, ein von milden Beiträgen abhängiges Privatunternehmen, sondern, so viel bekannt, die erste „öffentliche" Anstalt dieser Art, und speziell von der herzogl. nassauischen Regierung angeordnet, indem dieselbe die zur Annahme einer Wartfrau, zur Anschaffung der Spielgeräthe u. s. w. nöthigen Unkosten auf die Gemeindekasse anwies, und ein vakantes Schulzimmer nebst dem zur Schule gehörigen Spielhof zur Disposition stellte. Sie ist auch keine Verköstigungsanstalt, wie jene, deren Hauptwohlthat darin besteht, dass sie den Kindern der tiefsten Armuth gesundere Kost reichen, da auf dem Lande der Mangel an Lebensmitteln nicht so gross ist, dass die daselbst zu errichtenden Kinderbewahranstalten auch die Speisung der Kleinen zu übernehmen nothwendig hätten. Sie will, wie jene, für die noch nicht schulfähigen zwei- bis sechsjährigen Kinder in der Gemeinde ein Asil sein für die Gefahren des Müssiggangs und der Verwilderung, will durch Spiel und leichte Beschäftigung deren geistige und körperliche Kräfte der Schule vorbilden, aber sie will zugleich noch etwas Anderes, das als öffentliche Schuleinrichtung noch nirgends besteht. Sie ist nämlich der für die zwölf- bis vierzehnjährigen Schulmädchen angewiesene Uebungsplatz, wo diese sich täglich in der wichtigsten aller menschlichen Künste, in der Kunst der Menschenerziehung, praktisch zu befähigen haben, also „eine Uebungschule für die weibliche Jugend im Warten und Erziehen der kleinen Kinder." Unter der Aufsicht der Wartfrau und nach Anleitung des Ortsgeistlichen müssen nämlich abwechselnd 4 bis 6 jener grösseren Schulmädchen an der methodischen Beschäftigung der Kleinen Theil nehmen, und Dasjenige praktisch üben, was sie seit mehreren Jahren in zwei wöchentlichen Schulstunden nach einem populären Leitfaden von der

---

provinz einige Subjecte ähnlicher Art als kathol. Geistliche angestellt werden dürfen. Vielleicht dankt mir's manche Schule, wenn ich hier bemerke, dass meine eben erschienene französische Chrestomathie fast einen Bogen aus *Pascal's* unsterblichen Provinciales gibt. Schüler, welche das gelesen, sind mit den Jesuiten auf dem Reinen.

* Warum den Namen nicht ausschreiben? Aber so sind wir in Deutschland. Da heisst es auch in den Ständekammern: „eine grosse westliche Macht" that dies und jenes; — mein Gott, nennt doch eine Katze eine Katze und sagt kurz und bündig Frankreich.

Erziehungskunst gelehrt wurden. Keins dieser Mädchen, reich oder arm, darf sich der fraglichen Beschäftigung mit den Kleinen entziehen, weil sie nicht confirmirt und aus der Schule entlassen werden, wenn sie nicht willig und freudig sich die Kunst zu eigen machen, mit Kindern verständig und bildend umzugehen; denn das eben hält der betreffende Geistliche für das Wichtigste, was ein Mädchen zur geschickten Erfüllung seines künftigen Berufs während seiner Schulzeit lernen kann. Die hier angedeutete, zwei wichtige pädagogische Zwecke vereinigende Anstalt nennt sich „Spielschule," weil dies der kürzeste und den Unterschied von der „Lernschule" bezeichnendste Name ist.

e. Grossherzogthum Hessen.

(Die Bildung der Gewerbs- und Kaufleute.) Mainz, 28. August. Wenn nicht alle Anzeichen trügen, so haben der Handel wie die Gewerbsamkeit Deutschlands eine grosse Zeit vor sich. So lange wir unter Binnenzöllen schmachteten und uns von einander unnatürlich und künstlich abgesondert hielten, uns durch Schlagbäume gegenseitig abpferchten, war freilich an einen Aufschwung der Industrie nicht zu denken, und Alles bewegte sich gut oder übel in dem alten vorgezeichneten Gleise. Aber den Völkern geht es wie den Individuen; sie treten die Kinderschuhe aus und kommen zu praktischem Verstande. Uns ist es, seitdem Deutschland sich zu kräftigen angefangen hat, eben so gegangen. Das Streben der Zeit, der ganze Sinn des Volkes, die Richtung des Volksgeistes, endlich auch das Bedürfniss und die Nothwendigkeit, welche im Staate so wichtige Faktoren bilden, — sie alle drängen darauf hin, die früheren Gegensätze im deutschen Leben auszugleichen, und alle Glieder unseres grossen Volkes zu einem lebendigen, selbstbewussten Ganzen, zu einer Einheit immer mehr zu verbinden und heranzubilden. In diesem Betrachte wurden bereits grosse Fortschritte gemacht; aber sie sind freilich erst der Anfang und es bleibt uns viel mehr zu thun, als bereits geschehen ist. Daher muss der Wahlspruch Aller sein: Rüstig vorwärts in allen Verhältnissen; — nicht mit jenem Kopfüber vorwärts rennen (go ahead) wie der Amerikaner, vielmehr mit sicherm Schritte, aber ohne die verzagte Ueberbedächtigkeit, bei welcher wir von allen Seiten überflügelt wurden und die uns früher so theuer zu stehen gekommen ist. Wir müssen unser Vertrauen in uns selbst stärken, müssen uns nie auf Andere, sondern stets nur auf uns selbst verlassen. Wo wir das thaten, haben wir es immer zu etwas Tüchtigem gebracht, wenn auch Anfangs nicht Alles nach Wunsch ging. Ganz richtig ist in diesen Tagen in einem weit verbreiteten Organe der öffentlichen Meinung gesagt worden, dass der Gedanke der That vorausgehen und solche vorbereiten müsse. Der Zollverein ist noch nicht zehn Jahre alt; und was hat er in dieser Zeit schon geleistet! Seine Einwirkung auf den Wohlstand, die Kraft, das Gedeihen, das Nationalgefühl und die politische Bedeutung sind so gross, dass sie auch dem Beschränktesten klar werden, und es ist darum auch an eine Auflösung gar nicht mehr zu denken. Und aus wie kleinen Anfängen ist das Riesenwerk erwachsen? Vor nun zwanzig Jahren traten einige Fabrikanten und Kaufleute zusammen, wandten sich an Friedrich *List*, den sie zu ihrem Consulenten erwählten, und reichten Bittschriften ein für ein deutsches Handelssystem. Die Bureauleute, die Kleinmüthigen, die sogenannten Weltklugen und die Routiniers, welche insgemein für jede höhere und vorurtheilsfreie Auffassung der Dinge unzugänglich sind und Alles für Unsinn erklären, was ihr enges Gehirn nicht begreift oder was ihre Bequemlichkeit zu stören drohet, — diese Alle sprachen damals von Projektenmacherei und Phantasterei. Und doch wurde nur eine Vereinigung der kleinen deutschen Staaten zu einer gemeinsamen Zolllinie erstrebt, — so bescheiden waren die Wünsche in jenen trüben Zeiten. Und wohin sind wir seitdem gekommen? Die Hoffnungen jener wohlmeinenden Männer sind bei Weitem übertroffen worden und jetzt erwartet nicht bloss Jeder, sondern ist so fest wie von seiner eigenen Existenz überzeugt, dass die

an der Seekante liegenden Staaten bald dem Vereine beitreten. Dieser Beitritt ist eine Nothwendigkeit, die Keiner mehr in Abrede stellen oder abweisen kann; es handelt sich schon jetzt nicht mehr um das Ob, sondern bloss noch um das Wann. Hannover, Oldenburg, die Hansestädte, Holstein und die beiden Mecklenburg halten sich schon auf das Unvermeidliche gefasst, und werden bald nach dem Beitritte sich Glück wünschen, dass sie aus ihrer Isolirung heraustraten. Wenn so der Verein sich abgerundet und bis zum Meere ausgedehnt hat, dann wird sich eine nationale Handelspolitik schon von selbst finden und in ihrem Gefolge Vereinsflagge und Marine haben müssen; — hoffentlich auch noch Colonieen, wohin wir den Ueberschuss unserer Bevölkerung abgeben können.

Dieser industrielle und Handelsaufschwung muss sich immer mehr steigern, da unsere Lehranstalten sich von Jahr zu Jahr bessern und den so nützlichen Gewerbvereinen immer mehr Mitglieder von gründlicher Bildung und höherer Intelligenz zuführen, auch der Industrielle sich immer freier zu regen beginnt. Ganz Deutschland ist in diesem Betrachte emsig wie ein Bienenkorb. Blicken wir auf das, was uns zunächst angeht, so ist es für Niemand ein Geheimniss, welche Fortschritte z. B. bei uns in Mainz die Industriellen gemacht haben. Die Ausstellung im vorigen Jahre hat, obwohl für die Vorbereitungen eine unverhältnissmässig kurze Zeit anberaumt war, auf das Erfreulichste Zeugniss abgelegt für die Geschicklichkeit und den Geschmack der hiesigen Gewerbsleute, deren Arbeiten auch an Eleganz keinen anderen weichen und mit Fug und Recht weit und breit berühmt sind. Der Gewerbverein ist in seinem Bestehen gesichert, seine thätigen und einsichtsvollen Mitglieder greifen die Sache beim rechten Ende an, indem sie vorzugsweise dahin trachten, die Jugend des Gewerbstandes gründlich und praktisch auszubilden. Vor kurzem war eine Industriehalle nur noch ein luftiges Projekt; jetzt ist sie da, zur Freude Aller, und gewiss auch zum Nutzen Vieler. So haben wir denn wieder den Beweis, dass Emsigkeit, Verstand, guter Wille und vor allen Dingen Ausdauer Alles fertig bringen, was gut und löblich ist.

Im Allgemeinen steht die Thatsache fest, dass in Deutschland der Kaufmannsstand, in Betreff seiner Ausbildung sich vielfach von dem viel rührigern Gewerbstande hat überflügeln lassen. Es bleibt ihm daher Vieles nachzuholen übrig. Die Zeit, in welcher er mit der blossen Routine, mit dem Handwerksmässigen ausreichte und sein Geschäft gemächlich und behaglich führen konnte, ist unwiederbringlich dahin. Es kommt jetzt auf das rasche Eingreifen und die praktische Benutzung der Umstände viel mehr an als früher. Freilich wer, um das alte Sprichwort anzuwenden, einmal in der Wolle sitzt und sein Haus gegründet hat, wird manche Kenntnisse entbehren zu können glauben; aber die Jugend des Handelsstandes muss mehr lernen, als was sie aus den Realschulen mitbringt, in deren Wesen es liegt, dass sie nur vorbereitend wirken. Die Comtoirarbeiten allein reichen zu dem Weitern nicht aus. Man hat das auch vielfach eingesehen, und darum besondere Handelsschulen gegründet. Aber viele junge Leute, die doch vorwärts möchten und müssen, sind durch die Umstände verhindert, solche Anstalten, die ohnehin selbst in manchen wichtigen Handelsstädten noch fehlen, zu besuchen. Für sie sollte man einstweilen Surrogate auffinden.

Wir meinen etwa so: In einer Stadt, von der Bedeutung wie sie Mainz hat, müsste ein Mann, am besten ein praktisch und wissenschaftlich gebildeter Kaufmann, eine Anstalt gründen, in welcher junge Leute, nach vollendetem Schulkursus zum kaufmännischen und wohl auch höhern industriellen Geschäftsleben ausgebildet würden. Es brauchte vor der Hand kein eigentliches Handelsinstitut zu sein. Hier lernte der junge Mann praktisch, was er im Geschäftsleben, — worauf ausschliesslich Rücksicht genommen würde, — wissen müsste, und was, wie die Lebensverhältnisse in dieser so industriellen Zeit sich gestaltet haben, — eigentlich jeder, der irgend mit dem Gewerbsleben zusammenhängt, wissen sollte. Der zu eröffnende Cursus würde, unserer unmassgeblichen Meinung nach,

etwa Folgendes in sich zu begreifen haben. Vor allen Dingen die Handelsgesetze Deutschlands, damit diese zur Richtschnur im künftigen Verkehr dienen. Sodann Vorträge über die Geschichte und Organisation der Banken, Handelsgesellschaften, Aktien-Vereine, Assekuranzen etc., so wie über den Zweck, Nutzen und Missbrauch aller Einrichtungen dieser Art. Ferner Uebung in kaufmännischen Correspondenzen, Berechnungen der verschiedensten Art, regelrechtes und gesetzmässiges Buchhalten vermittelst eines fingirten Waaren- und Wechselgeschäftes. Selbst für künftige Gutsbesitzer, Landwirthe und die Staatsdiener gewisser Classen, namentlich Kameralisten, Finanzbeamte und Juristen wären solche Kenntnisse von entschiedenem Nutzen. Auch mussten weiter Handelsgeschichte, so wie Handels- und Produktengeographie vorgetragen werden, und zwar immer mit Rücksicht auf das eigentliche Praktische. Ergänzen müsste sodann den Unterricht eine fortlaufende Erörterung und Erklärung über alle neueren wichtigen Erscheinungen und Fluctuationen in der Handelswelt, mit Rückblick auf frühere ähnliche Vorfälle, z. B. Erläuterung der Handelskrisen, die Gründe der augenblicklichen Prosperität irgend eines Handelszweiges u. s. w.

Wir glauben, dass ein solcher Lehrkursus, wenn die Schüler fleissig sind, bei vier bis fünf Lehrstunden täglich ungefähr ein Jahr in Anspruch nehmen würde, und sehr wohlthätig wirken müsste.

VII. Mecklenburg, Holstein und Schleswig, Oldenburg und Eutin, Braunschweig.

a. Mecklenblenburg (Schwerin).

(2. und 3. Gelehrte und h. Bürgerschulen.) Wismar, 29. Sept. Unter lebendiger und freudiger Theilnahme von Einheimischen und Fremden wurde heute der denkwürdige Tag des dreihundertjährigen Bestehens der hiesigen grossen Stadtschule auf festliche Weise begangen. Morgen und am folgenden Tage findet in unsern Mauern die Versammlung norddeutscher Schulmänner statt, und beide Veranlassungen haben uns eine ungewöhnlich grosse Anzahl gelehrter Fremder und berühmter Schulmänner zugeführt. Die diessmalige Versammlung dürfte daher eine besonders glänzende und zahlreich besuchte genannt werden; bis jetzt ist das Verzeichniss der Fremden noch nicht gedruckt. Aus Schwerin sind Director *Wex*, Subrector *Monich* und Archivar *Lisch*; aus Rostock die Professoren *Bachmann*, *Busch* und *Willbrandt*, aus Ratzeburg die Prof. *Becker* und *Zander*, aus Schleswig Conrector *Lübker*, aus Meldorf Rector *Doren*, aus Lübeck die Professoren *Jacob*, *Ackermann*, *Classen* und der in freundlichem Andenken stehende Director *Stürenburg* aus Hildburghausen anwesend. Hamburg wird durch Director Dr. *Kraft*, Prof. *Petersen*, Prof. *Calmberg* und Dr. *Henning*, Altona durch Director *Eggers* repräsentirt; viele andere theilnehmende Freunde sind ausserdem von Nah und Fern zu uns gekommen, um unsere Festfreude zu theilen. Heute früh um 9 Uhr begann die Feier in der mit Guirlanden und Blumen schön geschmückten Aula; an der einen Seite prangte die Jahreszahl 1541, an der andern 1841 von flammenden Georginen. Nach einer Musik-Introduction führte uns Director *Crain* in einer trefflichen lateinischen Rede einen Ueberblick der frühern Geschichte der Schule nach den Hauptmomenten vor, und schloss mit Danksagung und Gebet zum Höchsten, indem er und mit ihm alle lebendig ergriffenen Theilnehmer, den Geber aller guten Gaben um ferneres Blühen und Gedeihen dieser Pflanzstadt anflehte. Nach einigen von Primanern verfassten Vorträgen, gab Dr. *Francke* in einer Rede „Ueber Fortschritte und Rückschritte im gelehrten Schulwesen," beherzigenswerthe Winke und geistvolle Bemerkungen, bezüglich auf unsere Zeit. Heute Mittag um 2 Uhr vereinigt ein grossartiges Festmahl, auf Kosten der Stadt, zu welchem sämmtliche Fremde mit seltener Liberalität eine freundliche Einladung erhalten haben, die anwesende Gelehrten-Gesellschaft, wo dann den reichlich gespendeten Gaben der Ceres und des Dionysos ein, ebenfalls auf Kosten der Stadt veranstalteter, glänzender Festball folgen wird. Morgen (den 30. Sept.) nehmen nach diesen Freuden der Geselligkeit ernstere

Verhandlungen und die wissenschaftlichen Vorträge und Besprechungen der Versammlung gelehrter norddeutscher Schulmänner ihren Anfang. (H. C.)

Parchim. Es ist eine sehr erfreuliche Erscheinung, mit welchem Eifer und segensreichen Erfolge von unserer Landes-Regierung seit einer Reihe von Jahren an einer Verbesserung oder vielmehr Reorganisation des gesammten Schulwesens in unserm Vaterlande gearbeitet wird. Diess beweisen das sehr geachtete Schullehrer-Seminar in Ludwigslust, die fast durchgängig reorganisirten Bürger-Schulen, die in allen Städten neu begründeten Gewerb-Schulen, die besonders in den Domänen in sehr grosser Zahl verbesserten und gut dotirten Land-Schulen, welche, wie die Bürgerschulen, mit trefflich vorbereiteten Lehrern besetzt worden. Ebenso sind die fünf Landes-Gymnasien von der Regierung so wie von den städtischen Behörden verbessert, vermehrt und grösstentheils neu organisirt. Namentlich erfreut sich auch das im Jahre 1827 in Parchim errichtete Grossherzogl. Friedrich-Franz-Gymnasium, unter der Leitung des Directors Dr. *Zehlicke*, eines allgemeinen Vertrauens im Vaterlande. — Nach der Verfügung hoher Landesregierung wird Michaelis d. J. mit diesem Gymnasium ein Real-Gymnasium verbunden werden. Zur Dotation desselben haben die Regierung, die Stände beider Landesantheile und die Stadt Parchim sehr bedeutende Fonds angewiesen, und binnen wenig Tagen wird diese, einem vielseitig ausgesprochenen Bedürfnisse entsprechende Bildungsanstalt eröffnet werden. Dieselbe wird den Realunterricht in einem Umfange und bis zu einer Höhe ertheilen, in welchem und bis zu welcher derselbe von den anerkanntesten ähnlichen Anstalten Deutschlands (namentlich den Realschulen in Hamburg, Berlin, Potsdam, Halle etc.) dargeboten wird. Sie wird also natürlich keine Fachschule sein, aber die gesammte wissenschaftliche Vorbildung, welche mit Ausschluss der eigentlichen Facultätsstudien, allen auf wissenschaftlicher Grundlage ruhenden Berufsarten erforderlich ist, umfassen. — In der gedachten combinirten Anstalt wird der Unterricht in 57 Classen mit 229 wöchentlichen Stunden ertheilt werden (namentlich Lateinisch 40, Griechisch 24, Französisch 20, Englisch 8, Deutsch 26, Mathematik (nebst kaufmännischem Rechnen) 27, Naturwissenschaften 23, Zeichnen 8 Stunden u. s. w.) — Nähere Nachricht ertheilt die so eben aus dem Druck gekommene Schulschrift des Directors Dr. *Zehlicke*: „Verfassung des mit dem Grossherzogl. Friedrich-Franz-Gymnasium vereinigten Real-Gymnasiums." — Die Päd. Revue wird über den doctrinellen Theil des Progammes nächstens berichten; aus dem statistischen fügt sie noch bei, dass Herr Oberlehrer *Müller* (seit 1827 beim G.) Pfarrer geworden ist, Oberl. *Steffenhagen* in seine Stelle ein- und die Collaboratoren Dr. *Giese*, *Niemann*, Dr. *Shröder* und *Schmidt* nachgerückt sind; neu traten ein Cand. (d. h. theol.) *Timm* aus Malchin, elfter Lehrer wurde Hr. *Peters* aus Eppendorf bei Hamburg (früher Zögling des Seminars zu Meurs); dann wurden zwei neue Stellen gegründet und auf diese Dr. *Jakob Heussi*, bisher Oberl. an der K. Realschule in Berlin — ein Zögling Pestalozzi's — und Schulamts-Cand. *Herm. Huther* aus Hamburg berufen.

X. Bayern.

(1. Behörden.) Als Fortsetzung dessen, was im Juliheft S. 69—70, dann im Septemberheft S. 283—284 über die Meinungsverschiedenheiten zwischen der bayrischen Staatsregierung und dem Landrathe der Pfalz gemeldet worden, geben wir hier zwei Artikel, den ersten aus der Oberdeutschen, den zweiten aus der Nationalzeitung. Aus der Pfalz, 23. Sept. Nachdem der Landrath auch in seiner ausserordentlichen Sitzung bei der Ansicht beharrte, dass die Kosten für die im Kreise bestehenden Gewerbs- und technischen Anstalten aus den Kreismitteln für „gesetzlich-nothwendige Zwecke" gedeckt werden müssten, sonach nicht aus dem „Fonds für facultative Ausgaben" zu bestreiten seien, hat die Staatsregierung verfügt, dass nun die Kreis-Landwirthschafts- und Gewerbeschule zu Kaiserslautern nur in beschränkterer Weise fortbestehen, die ähnlichen Anstalten zu Speyer, Landau und Zweibrücken dagegen völlig aufhören, und eben so der technische Unter-

richt an den lateinischen Schulen ganz eingestellt werden soll. Wie man vernimmt, haben sich bereits einige der Städte, in welchen sich jene Anstalten befinden, bereit erklärt, die Kosten für dieselben vorerst vorzuschiessen. Da sonach der Grund der angeordneten Massregel, nämlich Mangel an Unterhaltungsmitteln hinwegfiele, so hofft man, die Staatsregierung werde das Fortbestehen der bisherigen Einrichtung gestatten. Der bisherige Steuercontroleur *Glaser* von Kirchheimbolanden, Secretair des Landraths ist als Rentbeamter nach Unterfranken versetzt, und das geistliche Landrathsmitglied, Pfarrer *Frühbis* von Germersheim, ist seiner Stelle als Districts-Schulinspector entlassen worden. Das Protokoll des Landraths über seine ausserordentliche Sitzung soll nicht veröffentlich werden. Der Abschied darauf ist bis jetzt noch nicht amtlich bekannt gemacht.

Bayerische Pfalz, 25. Aug. Unsere Erwartungen sind eingetroffen. Der wiederholt versammelte Landrath ist auf seinen früheren Beschlüssen stehen geblieben, nach welchen der gewerbliche Unterricht aus den Mitteln für nothwendige Kreiszwecke und eintretenden Falls unter Beihülfe des Centralstaatsfonds bestritten werden muss. Die Drohung der Staatsregierung, für diesen Fall die Kreisgewerksschule und den gewerblichen Unterricht ganz aufhören zu lassen, fängt nun an Bedeutung zu gewinnen. Ihre zunächst beabsichtigte Wirkung, die Mitglieder des Landraths einzuschüchtern, ist zwar misslungen; der Landrath hat seine politische Bedeutung und seine Ehre männiglich bewahrt und sich der Anerkennung des ganzen Kreises würdig gemacht. Es fragt sich nun aber, wird die gemachte Drohung verwirklicht werden oder nicht. Das erstere müsste den Kreis in seinen wichtigsten Interessen auf das Empfindlichste verletzen; das zweite dürfte bei der Beharrlichkeit der Regierung etwas zweifelhaft sein. Auch scheint ein neueres Rescript, welches die Subrectoren bei eigener Verantwortlichkeit anweist, keine Ausgaben mehr für den gewerblichen Unterricht zu machen, auf ersteres hinzudeuten. Dennoch vertraut man auf den gesunden Sinn und die Gerechtigkeitsliebe des Königs, welcher nicht zugeben wird, dass Ein Kreis durch Errichtung von Eisenbahnen auf Staatskosten mit vielen Millionen begünstigt werde, während ein anderer durch Vernichtung seiner wichtigsten Unterrichtsanstalten der Ersparung von 14,000 fl. wegen aufs Auffallendste benachtheiligt würde.

B. Europa.

a. Germanische Länder.

I. Niederlande und Belgien.

b. Belgien.

(1. Behörden.) Brüssel, 9. Nov. In der Thronrede, mit welcher der König heute die Kammern eröffnet hat, heisst es über die Angelegenheiten der Culturpolitik: Die moralischen und intellectuellen Schicksale Belgiens haben nicht aufgehört, der Gegenstand meiner Sorgfalt zu sein. Die Errichtung einer medicinischen Akademie hat eine seit langer Zeit bezeichnete Lücke ausgefüllt. Die Regierung hat beigetragen, einer unserer ältesten Maler- und Bildhauerakademien eine vollständigere Organisation zu geben. Der kraft des Gesetzes über den höheren Unterricht decretirte Universitäts-Concurs kann nicht ermangeln, den höheren Studien einen neuen Impuls zu geben. Der Concurs zwischen den Anstalten des mittlern Unterrichts ist beibehalten und nach einer erweiterten Grundlage angewendet worden. Ich mache es mir zu einer Pflicht, von Neuem Ihre Aufmerksamkeit auf den mittlern und ersten Unterricht zu lenken, indem ich den Vorzug für diesen letztern fordere; diess ist eine Frage der gesellschaftlichen Ordnung, welche unseres lebhaften Interesses würdig ist. Ausser dem jedes Jahr durch das Gesetz über den höhern Unterricht geforderten Bericht, wird Ihnen ein umständlicher Etat über die beiden andern Unterrichtsgrade vorgelegt werden; Sie werden aus dieser Arbeit nützliche Aufklärungen für ihre Debatten schöpfen.

(2. und 3. Collèges und Universitäten.) Katholische Blätter stellen folgende Vergleichung an: Westflandern hat 2 Communal-Collegien, das Athenäum zu Brügge und das Colleg zu Ypern. Das erstere erhält 31,000 Fr. und hat 120 Schüler, das letztere 15,000 Fr. und hat 80 Schüler, also zusammen 46,000 Fr. für 200 Schüler; folglich kostet ein Schüler dem Staate jährlich 230 Fr. Dieselbe Provinz besitzt 9 von Geistlichen geleitete Collegien: das kleine Seminar zu Roulers und die bischöflichen Collegien zu Brugge, Ypern, Menin, Courtray, Thielt, Poperinghe, Furnes, Mouscron. Diese zählen 1184 Schüler, und nur 5 von ihnen erhalten Unterstützung, nämlich Furnes 5200 Fr., Thielt 6450 Fr., Courtray 3400, Poperinghe 2300, Menin 1500 Fr. Was kostet also hier ein Schüler dem Staate jährlich.* — Ostflandern hat 6 bischöfliche Collegien. — Die geistlichen Schulen in diesem Lande der Industrie bleiben nicht bloss bei der allgemeinen Bildung stehen, sondern umfassen auch Gewerbs- und Handelsschulen. Z. B. das Pensionat zu Melle, welches von Brüdern des heil. Joseph geleitet wird, eröffnet jetzt einen besondern Curs bloss für Handel und Gewerbe, und lehrt darin neuere Sprachen, Buchhaltung, Geschichte, Geographie, Handlungsstyl, Physik, Chemie, Mechanik, Naturgeschichte, Handelsrecht und politische Oeconomie. Der Curs dauert 3 Jahr, und beträgt das Kostgeld im ersten Curs 600, in den beiden andern 700 Fr.

Löwen. Der Conseil rectoral der kathol. Universität hat am 9. Mai verordnet: „Der Besuch des Theaters ist dem Interesse der Sitten und der Studien zuwider, und ausserdem auch mit der Stunde der Rückkehr am Abend (die in der Stadt wohnenden Studirenden müssen im Wintersemester Abends vor 8½ Uhr und im Sommer von 9½ Uhr an zu Hause sein) unvereinbar; es wird desshalb den Studirenden streng verboten, das Theater zu besuchen. Die Einwohner der Stadt, welche Zimmer an Studirende vermieden, werden ganz besonders ihren Beistand leihen, um diese Bestimmung aufrecht zu erhalten."

Brüssel. Der vom Provinzialrathe von Brabant der Brüsseler Université libre bisher bewilligte jährliche Beitrag von 10,000 Franken ist dieses Jahr nun bei einer zweiten Abstimmmung und da mit geringer Majorität bewilligt worden.

Brüssel, 26. Sept. Die Gesammtprüfung der Collegien, von welcher gestern vom Minister des Innern vor einem zahlreichen Publicum das Resultat bekannt gemacht wurde, hat für das Land unstreitig eine grosse Wichtigkeit. Um die Bedeutung zu erkennen, braucht man nur einen Blick auf die Lage und die Schicksale des mittleren, die classischen Studien umfassenden Unterrichts seit 1830 zu werfen. Die Revolution hatte auf diesen unter der Holländischen Regierung so sorgsam gepflegten Culturzweig sehr verderblich eingewirkt. Die früheren kurz vorher gegründeten Normalschulen gingen ein. Die Leitung und Anordnung des Gymnasialunterrichts wurde gänzlich dem Belieben der Stadtgemeinden anheimgegeben, die Regierung fuhr fort, einer gewissen Anzahl städtischer Collegien jährliche Subsidien auszusetzen, aber ohne sich um deren angemessene Verwendung zu bekümmern. Die höheren Schulen verfielen daher immer mehr. Die Stadtbehörden waren unfähig, den überlieferten Zustand aufrecht zu erhalten, geschweige ihn zu verbessern. Die liberale Partei tröstete sich jedes Jahr mit der Hoffnung, dass der schon im Jahre 1832 ausgearbeitete, den ganzen Unterricht umfassende Gesetzentwurf in den Kammern discutirt werden würde, allein bis jetzt vergebens. Die Geistlichkeit legte selbst Hand ans Werk, während ihr Anhang in der Kammer die Discussion zu hintertreiben wusste. Ein Collegium nach dem andern wurde gegründet; die Städte, ihre Ohnmacht erkennend, fingen an, ihre höheren Schulen der Geistlichkeit zu übergeben, und so kam es, dass in

---

* Als wenn gewisse Dinge nicht umsonst zu theuer wären.

D. H.

dem kurzen Zeitraume von 8 Jahren von ihr 38 Collegien, höhere Normalschulen und selbst einige Handels- und Industrieschulen gegründet oder in ihre Hände übergegangen sind; dazu kommen noch 8 bedeutende in allen Hauptstädten des Landes errichtete und zahlreich besuchte Jesuiten-Collegien.

Auf diese Weise waren im vorigen Jahre nur noch 21 vom Staate subsidiirte Collegien übrig geblieben, von denen der grösste Theil einem nahen Untergange unvermeidlich entgegen ging. Da fasste der vorige Minister des Unterrichts den glücklichen naheliegenden Gedanken, nämlich eine öffentliche Prüfung mit den Collegien vorzunehmen, mit Ausschluss aller derjenigen, welche nicht im Wirkungskreise der Stadtbehörden lagen. Der Beschluss traf natürlich alle Schulen unvorbereitet, war aber um so mehr geeignet, diejenigen auszuzeichnen, die auch ohne den äussern Sporn ihre Pflicht gethan. Das Resultat war ebenfalls überraschend. Schulen kleiner Orte hatten sich vor denen grosser Städte ausgezeichnet; den ersten Rang hatten Tournai und Brügge eingenommen. Der König hatte auf Anlass des Ministers eine eclatante Belohnung bewilligt. Die beiden Lehrer, deren Schüler sich am meisten ausgezeichnet, wurden bei der öffentlichen Preisvertheilung im Angesichte des laut jubelnden Publicums zu Rittern des Leopold-Ordens ausgerufen. Das Resultat und diese Feierlichkeit hatte einen unbeschreiblichen Eindruck im ganzen Lande gemacht. Ein Wetteifer trat unter allen Lehrern ein. Die Städte sehen es nun für eine Ehrensache an, mit der entgegenkommenden Hülfe der Regierung ihre Collegien zu halten und zu verbessern. Kurz, eine neue Epoche war für den Gymnasialunterricht durch eine einfache Massregel herbeigeführt worden. Nur einige katholische Parteijournale sollen darin eine Verletzung der in der Constitution festgesetzten Unterrichtsfreiheit sehen wollen. Das neue Ministerium hat die neue Massregel aufrecht erhalten und ihr nur um der katholischen Meinung keinen Vorwand zur Klage übrig zu lassen, eine grössere Ausdehnung gegeben, indem diesmal auch die vom Staate nicht unterhaltenen, also auch alle von der Geistlichkeit geleiteten Schulen zur Prüfung zugelassen wurden; die vom Staate unterstützten blieben dazu verpflichtet. Von den Schulen der Geistlichkeit hat sich aber keine einzige zur Prüfung eingefunden, wir glauben nicht, weil sie das Resultat der Prüfung befürchtet, sondern nach dem von ihren Verfechtern schon häufig zur Sprache gebrachten Princip, wonach sie dem Staate das Recht der wirklichen Leitung des Unterrichts nicht zuerkennen will. — Die diesjährige Prüfungscommission hat nach dem Berichte der Regierung bedeutende Fortschritte in dem Unterricht bemerkt. Der König hatte die gestrige Festlichkeit mit seiner Gegenwart beehrt und mit sichtbarem Wohlgefallen den Vortrag einer preisgekrönten französischen Rede eines Schülers vom hiesigen Collegium, welche die Abdankung Karl V. zum Gegenstande hatte, zugehört. Eine Auszeichnung, wie im vorigen Jahre, hat für die Lehrer nicht stattgefunden, und mit Recht; sie muss jetzt der Preis mehrjährigen tüchtigen Wirkens sein.

Mecheln, Sept. Hier ist man mit der Organisation einer Specialschule der Mechanik beschäftiget, welche bestimmt ist, Eisenbahn-Ingenieure und Ingenieure für industrielle Etablissements zu bilden. Kürzlich haben die Aufnahmsexamen der Zöglinge stattgefunden, und zwar vor einer Examinationsjury, welche aus den Ingenieuren Poncelet, Mahauden und Belpaire bestand. Man kann sich über die glückliche Idee zu diesem zeitgemässen Institut nur sehr freuen.

(12. Vereine.*) Brüssel, August. Die Gesellschaft „De Taelis

---

* Unsre durch den Absolutismus und die Revolution vielfach desorganisirte Gesellschaft fühlt jetzt wieder das Bedürfniss der Corporationen, Associationen u. s. w. Die Vereine, welche Culturzwecke haben, besonders die, welche die Nationalbildung fördern, wohin auch Gesangvereine gehören, sollen fortan in der Revue berücksichtigt werden.

gansch het Volk“ (die Sprache macht das Volksthum aus) hat das Verzeichniss ihrer Mitglieder drucken lassen. Sie zählt gegenwärtig 15 ordentliche, 19 Ehren- und 50 korrespondirende Mitglieder. Unter den ersteren bemerken wir die Herren *Willems*, *Blommaert*, *Snellaert*, *van Duyse* (städtischer Archivar zu Gent) etc. Unter den letzteren befinden sich von Niederländischen Literatoren: *Bogaerts*, Unterrector der katholischen Hochschule zu Löwen, *Conscience*, der romantische „Schwan der Schelde“, zu Antwerpen, der Dichter *de Laet*, ebenfalls zu Antwerpen, *Ledeganck* zu Zomergem, *Nolet de Brauwere* zu Löwen, Dr. *Siegenbeek* zu Leyden, Frau *van Acker* (so heisst jetzt die Dichterin *Maria Doolaeghe*) zu Dixmude etc. Dieser Theil der Liste enthält überdiess drei der Deutschen Litteratur angehörige Namen, nämlich: *Jakob Grimm*, Dr. *Coremans* und *Hoffmann von Fallersleben*.

Brüssel, Oct. Hier ist in den letzten Tagen des Sept. ein grossartiger musikalischer Wettkampf gehalten worden. Er fiel sehr befriedigend aus, sowohl in der Instrumental-Musik als im Gesange. Im letzteren erhielt die Aachner Liedertafel den ersten Preis. Die Aachner Zeitung berichtete darüber aus Brüssel: „Der Sieg der Aachner Liedertafel war nicht so leicht, als man denkt, denn die Gesellschaften von Brügge, Termonde, sowie die Concordia von Aachen und mehre andere Vereine sangen sehr brav und drohten den Ausgang zweifelhaft zu machen. Allein schon das erste Quartett der Liedertafel, „die Nacht“ von Girschner, entschied auf der Stelle unbedenklich für ihre Superiorität. Die rein intonirten und lang gehaltenen Accorde, die dann wie ein Strom den ganzen Saal füllten, dann gleichsam gehaucht im decrescendo verstarben, bezauberten das Publicum, welches nun nach einem gewaltigen Applaus dem zweiten Chore mit Sehnsucht entgegensah. War der erste Beifall schon entscheidend, so glich derjenige, welcher auf das „Deutsche Vaterland“ von Reichardt folgte, dem Ausbruch der heftigsten Freude und eines grenzenlosen Enthusiasmus, der nur von einem mit unserm deutschen Stamme verwandten Publicum gefühlt werden konnte. Es flogen Blumen auf uns herab, und unter rauschendem Jubel wurde anhaltend bis gerufen. Das Publicum beruhigte sich nicht eher, als bis Hr. Costermanns, der Präsident der hiesigen Société Grétry, erklärte, dass die Liedertafel nach beendigtem Concurse noch etwas singen würde. Der König, die Königin, die Herzogin von Kent und mehre vom Hofe waren gegenwärtig, und Niemand hat wohl mehr Zeichen des Beifalls gegeben, als die königliche Familie. Nach dem Concurse sang die Gesellschaft das Brummquartett: „Ich möchte mit dem Strome rauschen.“ Hr. K...., der das Solo vortrug, war sehr gut bei Stimme und wurde nach Beendigung des Liedes, welches nie seinen Eindruck verfehlt, bekränzt. Ein Mitglied der Société Grétry nahm die preussische Standarte der Liedertafel und wand Lorbern darum. Den Schluss machte der Walzer „Schön Lischen,“ der mit der nämlichen Begeisterung wie jede der frühern Pièces aufgenommen wurde und insbesondere die königliche Familie sehr zu erfreuen schien. Das Publicum wollte die Sänger fast nicht abziehen lassen und warf Massen von Blumen und Lorbeerzweigen über sie. Ich weiss, dass die Richter einstimmig der Liedertafel den Preis zuerkannt haben. Uebrigens wäre es, wie gesagt, sehr unrecht, zu glauben, dass der Sieg leicht gemacht worden wäre, da mehre belgische Gesellschaften mit der grössten Accuratesse sangen und die hiesige Nationalität für sich hatten.“ (Der Aachner Stadtrath hat der Liedertafel nach ihrer Rückkehr den Dank der Stadt votirt, und als bleibendes Denkmal dieses Dankes der Gesellschaft auf Kosten der Stadt eine mit den städtischen Farben gezierte Fahne verehrt.)

Wir fügen dieser Notitz hinzu, dass das lang verschüttete deutsche Leben in Belgien — sogar in den Wallonen ist mehr Germanisches als man glaubt — sich mit stets wachsender Energie wieder zum Lichte drängt. Der Prager Dichter — Verf. der Tragödie: die letzte weisse Rose — Hr. *Kuranda*, gibt jetzt in Brüssel eine deutsche Zeitschrift: Die Grenzboten heraus. Der Herausgeber dieser Blätter nannte schon vor vier

Jahren in dem Capitel seiner Franz. Litteraturgeschichte, das von den historischen Werken über Belgien handelt, dieses Land eine kostbare Medaille, von der man nur den Schmutz abwaschen müsse, um die schönste Schrift zu finden. Unser seliger Freund *Münch* hat durch seine zu Gunsten des Holländischen Cabinets für die A. A. Z. und andere deutsche Zeitungen geschriebenen Artikel über Belgien nicht nur diesem Lande, sondern auch und ganz besonders Deutschland sehr geschadet. Belgien ist wie die Schweiz: man muss den Kern kennen lernen, dann liebt man solche Länder.

II. Pädagogische Zustände.

Mittheilungen aus dem Hannövrischen.

Von einem Gymnasiallehrer.

Die Zustände unseres hannövrischen Schulwesens haben bisher weniger als die der übrigen deutschen Länder öffentliche Darsteller gefunden; wahrscheinlich desshalb, weil der Charakter zurückhaltender Verschlossenheit, welcher allen Norddeutschen eigen, und die daraus fliessende angeerbte Scheu vor Oeffentlichkeit und Besprechung eigner Ereignisse durch den Druck ganz vorzüglich den Hannoveranern von Alters her zukommt. Man kann diese Zurückhaltung sowohl für Stolz als für Bescheidenheit ansehen; jedenfalls ist es eine an sich indifferente Aeusserlichkeit, die nur, insofern sie etwa eine stoische Theilnahmlosigkeit zum Hinterhalt hätte, gerechten Tadel zu erwarten haben möchte. Jetzt aber, da in ganz Deutschland die Oeffentlichkeit, die Betheiligung des ganzen grossen Volkes an den Schicksalen des Besonderen und Einzelnen und umgekehrt, seit einigen Jahren einen ungeahnten Aufschwung genommen, wovon auch Ihr Journal und dessen Aufnahme Zeugniss ablegt, glauben wir auch nicht länger schweigen zu dürfen. In der Hoffnung, sowohl der Revue ein integrirendes historisches Glied zur Vollständigkeit zu geben, als auch zum Vortheil unseres eignen Heerdes wie zur Anregung Anderer, die mit reichhaltigeren Mitteln ausgestattet sind, als wir am Rande der Nordsee fast abgeschieden wohnenden, unternehme ich es, Ihnen vorerst einige skizzenhafte Aphorismen mehr im lyrischen als epischen Genre vorzuführen; eine gründliche, vollständige Ausführung muss, wie gesagt, denen anheim gestellt bleiben, die im Centrum sitzend, den Pulsschlag unseres wissenschaftlichen und pädagogischen Lebens belauschen oder gar selbst beherrschen.

Den Ausgangspunkt, von welchem die Neuzeit des hannövrischen Gymnasialwesens gerechnet werden muss, bildet die Einführung des Oberschulcollegiums im Jahre 1829. Dieses besteht aus den Herren: Oberschulrath *Kohlrausch*, dem bekannten Verfasser der Deutschen Geschichte; Archivrath *Pertz*, dem berühmten Forscher unserer historischen Quellen; und dem Canzleirath *von Lüple*. Da der erstgenannte es vorzüglich ist, auf dem der practische Theil der Geschäftsführung ruht, so wird eine kurze Charakteristik seines Wirkens und seiner Persönlichkeit willkommen sein. Er ward bekanntlich aus dem preussischen Westphalen, wo er bis dahin in ähnlicher Eigenschaft erfolgreich gewirkt hatte, zur Organisation des in mancher Hinsicht verfallenen Schulwesens seines Geburtslandes berufen. Es fehlte vor ihm die Einheit und Bestimmtheit des Planes im Allgemeinen, und ein Maturitätsgesetz bestand gar nicht. Diess war das nächste, worauf der verdiente Mann sein Augenmerk richtete; denn vor seiner Zeit gab es zwar einzelne Schulen, z. B. zu Emden, Hildesheim etc., wo das Lehrer-Collegium pro maturitate axaminirte; aber da keine gesetzliche Verpflichtung stattfand, so emancipirten sich manche Schüler oder gingen zunächst vor der Universität auf andere Schulen, um so mit wohlfeiler errungenen Zeugnissen die Universität zu erreichen. Wie nachtheilig diese Verschiedenheit und jener gesetzliche Mangel auf

den Geist vieler Schulen wirkte, erhellt unter anderm aus dem Umstande, dass es damals auf einigen der namhaftesten gleichsam zum guten Tone der älteren Schüler gehörte, in den letzten Semestern und Jahren sich auf die faule Bank zu legen und reell nichts zu thun. Nun ist das Gesetz den Schwachen zu Hülfe gekommen, und der allgemein wissenschaftliche Geist, wie er sich im übrigen Norddeutschland schon länger gestaltet, auch in unsere Schulen eingezogen. Zwar war bei jener älteren Weise der Persönlichkeit der Lehrer freierer Spielraum gelassen und zu glänzenderer Entfaltung ausgezeichneter Gaben vielleicht mehr Raum gegeben; für das Gedeihen unserer Gesammtbildung ist aber, wie sich von selbst versteht, das milde gemeinsame Licht fruchttreibender geworden als jene blitzartige Erleuchtung dunkler Nachtgefilde. — Wie vernünftige Maturitätsgesetze auf das Gesammtleben der Gymnasien förderlich wirken und ihnen erst die wahre gediegene Spannkraft geben, ist nun wohl ziemlich allgemein anerkannt; der Weg jedoch, zum möglichsten Annäherungspunkte practischer Vernünftigkeit zu gelangen, ist noch lange nicht vollendet. Kohlrausch hat sich im Ganzen, das Bestehende anfangs mit milder Humanität schonend und nur allmälig mit durchaus Neuem vertauschend, an die ältere preussische Maturitätsordnung angeschlossen; überhaupt scheint es ihm eigenthümlich, mit milder Ruhe die gegenwärtigen Verhältnisse zu erhalten, und grössere Reformen bedächtig, doch nach gefasstem Entschlusse mit Entschiedenheit und zur gewisseren Dauer einzuführen. Man hat ihm zuweilen zu grosse Milde, ein anderes Mal auch wohl Unentschiedenheit, wenigstens im rhetorischen Ausdrucke seiner Circularverfügungen und Hirtenbriefe an die Lehrer-Collegien vorgeworfen; doch entspringt dieser Ton, wenn überhaupt der Vorwurf gerecht ist, seinen eigenen Geständnissen gemäss, aus der Rücksicht auf den Gegenstand sowohl, als die Bedingungen seines Gedeihens, die langsame Entwickelung des Werdens. Dahin gehört z. B. die unbestimmte Fassung einiger Punkte im Maturitätsgesetze, namentlich über die Abstufungen der Censuren. Wir haben nämlich, wie die ältere preussische Maturitätsordnung, drei Censurstufen: Nro. 1. sehr gut, Nro. 2. gut, Nro. 3. ziemlich. Die mittlere Stufe, welche das vollkommene Genügen, die einfache Reife des Abiturienten, doch immer in ehrenwerther Weise, bezeichnet, ist schwer zu charakterisiren, und es zeigt sich desshalb hier zuweilen Divergenz in den Urtheilen verschiedener Schulen. Kohlrausch hat nun die Bestimmung dieser Mittelstufe auf eine Weise veranstaltet, die eben so sehr von feinem Takte zeugt, als sie dem nach greiflichen Merkmalen Suchenden Schwierigkeiten bietet. Es sind zu diesem Behufe unterschieden: Haupt- und Nebenfächer; zu jenen gehören Deutsch, Geschichte, Latein, Griechisch, Mathematik; die übrigen sind als Nebenfächer zu betrachten. Mit stricten Worten zwar ist dieser Unterschied nicht ausgesprochen, doch liegt er in dem vorwaltenden Einflusse der ersteren allerdings verborgen; das Prädicat der obersten Censurstufe z. B. ist noch erreichbar, wenn man in Nebenfächern die mittlere erreicht hat (§. 21. S. 14 der Instruction vom 22. Mai 1839), und so noch in anderen Fällen.

Da wir bisher den preussischen Schulgesetzen grossentheils nachgefolgt sind, so ist zu hoffen, dass wir auch den letzten Schritt dereinst nachahmen werden, nämlich allen Nummern-Unterschied bei den Maturitätszeugnissen aufheben und nichts als die Reife erklären, höchstens mit dem Zusatz einiger individueller Bestimmungen über den speciellen Charakter des Abiturienten in wissenschaftlicher oder sittlicher Beziehung. Das Drei-Nummer-System ist oft wegen der Verführung zum Ehrgeiz angegriffen worden; doch drückt uns dieser Vorwurf nicht eben erheblich, man müsste denn überhaupt Lob und Tadel, Censur, Auszeichnung auch jenseits des Schullebens ausstreichen wollen — und man würde durch so äusserliche Negationen dem Egoismus doch nicht den Kopf todttreten. Von grösserem Belang sind folgende Gründe gegen jene oft minutiosen Abstufungen: erstlich wird eine kostbare Zeit von der Prüfungscommission selbst vergeudet, da bei den endlosen Fragen hin und wieder nach

gesetzlichen Bestimmungen über die drei Stufen oft einen halben Tag disputirt wird, um endlich mit geringer Majorität, zuweilen gar mit protocollarisch erklärtem Protest eines oder mehrerer Examinatoren eine Nummer festzustellen, deren Bedeutung natürlich unter dem Schwanken zwischen Majorität und Minorität bedenklich gemindert und gleichsam zu einem todten Goldstück herabgesetzt wird; zweitens, wenn auch durch Unanimia (was bei Nro. 2. und 3 selten) votirt wäre, so hätte man darum doch kein gewisseres Resultat, denn die wahre Charakteristik eines Jünglings, auf die es doch eigentlich ankommen soll, wird durch diesen numrischen Schematismus nicht gefördert; nicht zu gedenken der Fälle, wo eine ganze Prüfungscommission oder eine Majorität irrend oder irregeleitet wenig bedeutenden Talenten die höheren, bedeutenderen die niederen Nummern wirklich gegeben hat. Alle jene Uebelstände fallen weg, wenn die Juri nichts zu erklären hat, als: Schuldig oder Nichtschuldig, Ja oder Nein.

Aber jene gemüthliche Weise, dem individuellen Leben, wenn auch durch unzulängliche äusserliche Mittel, nachzuforschen, scheint den sämmtlichen Instructionen und Circularen des hannövrischen Oberschulcollegiums eigenthümlich zu sein. Die Wärme und Milde, ja die ächte Väterlichkeit des Tones, die in jenen Erlassen herrscht, gewinnt die Herzen und beschäftigt den Verstand, indem sie den Scharfsinn auffordert; eben so sehr aber hält sie sich von der kalten Objectivität entfernt, welche die strenge Wissenschaftlichkeit fordern und selbst die klare Praxis wünschen müsste. Diesem Tadel fällt vorzüglich das neueste Circular anheim, welches die Bildung künftiger Schulmänner im Auge hat. Die leitenden Ansichten zeugen von dem aufrichtigsten Willen und der edelsten Gesinnung des Urhebers. Aber welche Ausführung im ganzen und vollen Sinne kann ein Gesetz erwarten, das, nicht zufrieden, die thatsächlichen Forderungen festzustellen, sogar den Embryo in seinem Bildungsgange überwachen will! Wo findet sich das Lehrer-Collegium, das den künftigen Schulmann von seinem Eintritt in die Oberclasse bis zum Abgange zur Universität nicht bloss zur richtigen Vorbildung zu leiten fähig und bereit wäre, sondern das nur überhaupt in seinem Urtheile bei Ab- oder Zurathen zu unserem schweren Berufe sich einiger Sicherheit rühmen wollte? Nur bei auffallend gut oder schlecht organisirten Subjecten würde solches Urtheil sich vielleicht von der Trüglichkeit aller individuellen Urtheile ein wenig entfernen. Und was wäre endlich das Ergebniss? Habt ihr einen solchen, dessen „Leben angefangen und beschlossen liegt in der Santa Casa heiligen Registern, — der an dem Seile flattert — lang, doch unzerreissbar —“ habt ihr solchen specifischen Jüngling von allerhöchster Hoffnung 5—6 Jahre hindurch observirt und gegängelt, und eine ungewöhnliche Qualität aus ihm herausgelesen, so seid ihr noch nicht sicher, dass ihn die Jungen bei seinem Eintritt in die Schule nicht unsäuberlich hinauspfeifen, während die Fälle gar nicht selten sind, dass der in allen Prüfungen geringer censirte Candidat sich als practischer Lehrer vor jenem überall hervorthut. Dergleichen gränzt an das Zuviel-Regieren.

Im übrigen kann man diesen Vorwurf unserer Oberbehörde nicht machen. Vielmehr ist diess ein wesentlicher Vorzug vor den preussischen Einrichtungen, dass in dem bestimmten einzelnen Unterrichtsgange hier ein weit grösserer Spielraum freier Thätigkeit gelassen wird. Weder die Methode noch der Lehrplan noch die Schulbücher sind solchen lästigen Beschränkungen unterworfen wie die der preussischen Schulen. Zwar ist gesetzlich, dass der Lehrplan und mit ihm die Schulbücher zur Approbation vorgelegt werden; doch ändert die höchste Behörde selten daran, und hat noch nie irgend ein Schulbuch geradezu vorgeschrieben. Wir gebrauchen z. B. zum griechischen Unterrichte theils Buttmann, theils Rost, theils Kühner — während die preussischen Gymnasien von Buttmann nicht abgehen dürfen. — Diese Liberalität des: „Leben und leben lassen —“ die sich auch, ohne in gleichgültige Schlaffheit zu verlaufen, in unserem religiösen Leben und Unterricht kund thut, ist ein eigenthümlicher Cha-

rakterzug des hannövrischen Regiments von Alters her, und hat sich selbst in den politischen Bedrängnissen bis jetzt ungetrübt erhalten: wir hoffen nicht zu kühn, wenn wir in ihr das Heilmittel gegen den verwitterten politischen Zustand erahnen. — Derselben Liberalität ist es wohl auch zuzuschreiben, dass sich die altersgraue Georgia Augusta in ihrer historischen Befangenheit mit starr ausgebildetem antik-aristocratischen Charakter so lange ungetrübt erhalten konnte, bis das neue Gift des Gedankens auch an sie heranschlich. Es ist nicht unwahrscheinlich, dass Hegel's Lehre dem alternden Göttingen eben so viele Schüler entzogen hat, wie die bedrohlichen politischen Zustände. Mit dem Eindringen jenes neuentdeckten Gedankenreiches, das sich auch bei uns immer mehr freudige Bekenner erwirbt, stürzt nun allmälig der crass-historische Rationalismus, der so lange, vorzüglich durch Göttingen geschirmt, wenigstens als Widerhaken gegen den Pietismus wohlthätig gewirkt, im Uebrigen aber dem rascheren Fortschritte, in und mit unserer Zeit zu leben und zu streben, lange Zeit hemmend im Wege gestanden hat.

Von einzelnen Eigenthümlichkeiten unserer Schulen zu erzählen, kann weniger Interesse bieten, da sie dem allgemeinen Geiste der norddeutschen, namentlich der preussischen Schulen nachgehen, nur dass, wie oben erwähnt, in manchen Stücken bei uns freiere Bewegung stattfindet, und insofern auch wohl mehr individuelle kernige Selbständigkeit des Charakters hervortreten mag; doch ist hier ein subjectiver Irrthum leicht möglich, da das innerste Leben der preussischen Gymnasien freilich nicht aus Schul-Programmen zu erlesen ist. Von den unseren möchte ich behaupten, dass sich nach den Provinzen unseres kleinen Königreiches der Geist verschiedentlich schattire, indem Ostfriesland vorzugsweise den verständigen moralischen, Lüneburg und Bremen den gemüthlich künstlerischen, Hannover und Göttingen den gelehrten und wissenschaftlichen Standpunkt auch im Gymnasialleben darstellt, so weit diess bei den allgemein bindenden Maturitätsgesetzen jetzt noch möglich ist. — Ein Fortschritt ist seit den letzten zehn Jahren vornämlich in der Universalität des Unterrichts anzuerkennen, da vorher weder Mathematik noch Gesang noch Turnübungen allgemein eingeführt waren; die letzten werden nun wohl auf allen Schulen als integrirendes Glied der Gymnasialbildung anerkannt sein. Lüneburg hat sie an der Ritterakademie seit einem Menschenalter, am Gymnasium erst seit zwei Jahren, Göttingen seit dreien, Emden seit 1834. — Wünschenswerth wäre noch der Fortschritt, dass die Stundenzahl vereinfacht, wo möglich auf die preussische Norm zurückgebracht würde, nach welcher die Gesammtzahl aller öffentlichen Stunden mit Gesang, Hebräisch, Zeichnen etc. die 32 in der Woche nicht übersteigen darf, um weder Schüler noch Lehrer zu überladen. Es gibt noch hannövrische Gymnasien, auf denen, jene Accidentien hinzugerechnet, 36—38—40 Stunden wöchentlich gehalten werden. Eine Vereinfachung dürfte besonders der classische und der deutsche Unterricht ertragen können. Denn die meisten Lehrer gestehen zu, dass ungeachtet der 16 classischen Unterrichtsstunden in den zwei oberen Classen doch das Latein, gegen die übrigen Fächer gehalten, lange nicht rasch genug fortschreite, und viele sind der Meinung, dass gar wohl der Ueberdruss der Schüler (die von Quinta an 8—10stündig in die Latinität gehetzt werden) und die Lässlichkeit der Lehrer, die ein gränzenlos breites Feld vor sich wissen, eben durch jene Ueberzahl genährt werde. In der deutschen Sprache könnten für die oberen Classen zwei Unterrichtsstunden (statt dreier) wohl genügen, ausser in Ostfriesland, wo der Kampf der Schriftsprache mit dem Plattdeutschen grössere Opfer fordert, da hier auch grossentheils Niederdeutsch gepredigt wird, wenigstens in den reformirten Kirchen des holländischen Calvinismus. — Zum Schlusse erwähne ich noch, dass seit einigen Jahren bei uns monatliche Lehrer-Conferenzen gesetzlich eingeführt sind; da ihr Ergebniss meistens protocollarisch aufbewahrt wird, so werden diess mit der Zeit interessante Actenstücke der individuellen Fortbildung der Gymnasien werden. Läuft auch einmal etwas selbstgefällige Redelust und πολυπραγμοσύνη mit unter, so

ist die allgemeine Wirkung dieser collegialischen Besprechungen doch im Ganzen förderlich, und selbst dann, wenn etwa nur die Hälfte der Zeit etwas Sinniges und Belebendes verhandelt worden, der Gewinn hinreichend, um den menschlicher Weise mit unterlaufenden Unsinn allenfalls geduldig zu ertragen.

III. Revue der Zeit-, der Flug-, der Vereins-, der Schul- und der amtlichen Schriften.

I. Revue der Zeitschriften.

Es ist für den Vaterlandsfreund eine erfreuliche Erscheinung, dass seit einiger Zeit mehrere deutsche Zeitungen anfangen, die Interessen Deutschlands in erster Linie zu besprechen. *Fr. Giehne*, der Redacteur der Oberdeutschen Zeitung, hat mit gewohntem Scharfsinn und mit prachtvoller Malice in der deutschen Vierteljahrsschrift (unter der Maske eines Franzosen, der die deutsche Presse bespricht) das Trostlose, Oede und Antinationale des deutschen Zeitungswesens dargestellt; nach ihm ist besonders die Censur Schuld daran, dass der Nationalgeist in Deutschland bisher schwach war, indem durch sie die Zeitungen gezwungen worden seien, sich mit fremdem, französischem, englischem und holländischem Stoffe zu füllen. Die Censur ist gewiss ein wenig Schuld daran; aber die seit zweihundert Jahren den meisten gebildeten Deutschen anerzogene Ausländerei wohl noch mehr. Wie dem auch sein möge: die bloss referirenden Zeitungen — die Compilationen aus französischen und englischen Zeitungen — fangen theils an, sich in Primärzeitungen zu verwandeln, theils erstehen neue Blätter mit ausgesprochener nationaler Gesinnung und mit Redactoren an der Spitze, die nicht darum eine Zeitung revidiren, weil sie unfähig wären, dem Staate oder der Wissenschaft in anderer Weise zu dienen, die vielmehr in jeder Rücksicht tüchtige und ehrenwerthe Männer sind. Die Pädagogische Revue hat bereits einigemale die Genugthuung gehabt, dass die politischen Zeitungen dieser Kategorie * ihr beigestanden haben, Ansichten, die sie als pädagogisches Journal nur in dem engen Kreise der Schul- und einiger mit dem Schulwesen beschäftigten Staatsmänner verbreiten kann, aufzugreifen und sie als Gedanken-Ferment in die Nation zu werfen. Von dieser Art ist ein Aufsatz in der Mainzer Zeitung (22. und 23. August), von deren trefflichem Redacteur Dr. *Carl Andree*, früher akademischer Docent. (Derselbe wird, wie man hört, nächstens Mit-Redacteur der Oberdeutschen Zeitung werden.) Da die Mainzer Zeitung nicht wie die A. A. Z. verbreitet, der Aufsatz aber trefflich ist, so reproduciren wir ihn hier:

Die deutsche Jugend und das Turnen.

Mainz, 21. August. Sehr erfreulich von Seiten der Gemeinden wie der Regierungen ist die grosse Aufmerksamkeit, welche der geistigen Ausbildung der Jugend wie überhaupt dem Volksunterrichte in allen Provinzen Deutschlands ohne Unterschied gewidmet wird. Bei der hohen geistigen Begabung, welche unser Volk vor den meisten übrigen auszeichnet, kann es daher nicht auffallen, dass die Stimme von ganz Europa uns das am Besten unterrichtete und gründlichste Volk nennt. Was seither geschah, ist alles Dankes werth, aber wir können es uns unmöglich verhehlen, dass noch Vieles zu thun übrig bleibt, wenn der Hauptzweck des Volksunterrichts erreicht werden soll, nämlich den Bürger und Bauer, diese Hauptträger und Hauptstützen des Staates, einer zugleich sittlichen und praktischen Bildung theilhaftig zu machen. Es wird noch immer zu vielerlei

---

* Die Augsburger Allgem. Zeitung, die Oberdeutsche, die Mainzer Z., der Hamburger Correspondent, die Preuss. Staatszeitung, die Stuttgarter Allgem. Z., einige Schweizerblätter.

gelehrt, und dabei doch demjenigen Zweige des Unterrichtes, welcher einer der hauptsächlichsten sein sollte, nämlich der Geschichte des deutschen Vaterlandes, und respective der einzelnen Lande desselben, viel zu geringe Zeit und Aufmerksamkeit gewidmet. Darüber haben sich Engländer und Franzosen, welche alljährlich in Schaaren über die Vogesen oder über den Kanal kommen, um unser Schulwesen kennen zu lernen, mit Recht gewundert; denn bei ihnen ist die Geschichte Englands oder Frankreichs ein Hauptgegenstand des Unterrichts. Die Schule aber soll nicht bloss geistig abrichten, sondern auch vaterländisch bilden.

Ein zweiter Mangel und eben so grosser Uebelstand liegt darin, dass die Leibesübungen noch nicht officiel in den Lehrplan aller Schulen aufgenommen worden sind, und nicht als ein wesentlicher Theil des Volksunterrichts betrachtet werden. Der Gärtner überlässt die jungen Bäume, welche seiner Obhut anvertraut werden, nicht dem blossen Zufall, er widmet ihnen vielmehr Sorgfalt und zieht sie; aber die körperliche Ausbildung unserer Jugend wird auf das Heilloseste vernachlässigt, und der Staat, der doch sonst seine Argusaugen überall hat, ist seither im Allgemeinen für diesen hochwichtigen Gegenstand so gut wie blind gewesen. In dieser Hinsicht aber wird und muss es anders werden.

Wir blicken mit Schaam und Entrüstung auf die Zeit vor fünfzig Jahren zurück, als unser Vaterland die Tage seiner tiefsten Erniedrigung erlebte. Diese aber war eine Ursache des Zopf- und Philisterwesens, das auf alle Verhältnisse wie ein zerstörender Mehlthau sich gelegt, alle Kreise der bürgerlichen Gesellschaft durchdrungen hatte und namentlich auch die Jugenderziehung. Sie war es, welche jene klägliche Demuth und jenes elende Kastenwesen beförderte, das eine wahre Schmach und ein unsägliches Elend für unser Volk geworden war, besonders seit dem unglücklichen dreissigjährigen Kriege und dem noch unheilvolleren westfälischen Frieden, der die deutsche Eiche knickte, ihr so viele schöne Aeste raubte und nur dem feindlichen Auslande Nutzen brachte. Damals hörte auch der Bürger auf, wehrhaft zu sein, seine Ballhäuser verfielen, aus seinen Genossenschaften wich das bis dahin frische Leben und der Absolutismus wucherte in Deutschland, wo er immer eine fremde Pflanze gewesen war, nun üppig empor. Was konnte aus einem Volke werden, wo noch kurz vor dem siebenjährigen Kriege die Knaben, welche der Versuchung, im Flusse zu baden, nicht widerstehen konnten, vom Schulmeister mit Ruthenhieben bestraft wurden und wo Geistliche das Baden verboten? Da lasen die Schüler in ihren lateinischen Büchern, dass Sectorius und Julius Cäsar Freiheit, Ehre und Leben durch Schwimmen gerettet hatten und dass bei den Römern jeder Soldat, auch der Fussgänger, schwimmen musste; und wenn sie dann sich selbst in's Wasser wagten, so kam der Schulpedant und strafte sie dafür! Wer lief, sprang und warf, auf Bäume kletterte oder Berge bestieg, hiess ein loser Bube; und wer gar ein Schiessgewehr zur Hand nahm, galt für einen Bösewicht. So wurden schaafmüthige Philister, die sich von jedem misshandeln liessen und denen alle innere Spannkraft fehlte, systemathisch herangebildet, und als die Kriegsstürme heranbrachen, denen nur Männer sich mit Erfolg hätten entgegen stellen können, waren keine solche da oder doch weniger, als die schweren und bewegten Zeiten erforderten. Wie viele Reiter, wie Seidlitz, gab es damals unter den geworbenen Heeren? Es waren auch gewiss nur Wenige, die jenem Reiterofficiere im Salzwedelschen Regimente glichen, der bei Tangermünde öfters zu Pferde durch die Elbe schwamm, was später Kosaken ihm nicht nachzuthun wagten. Der Naturtrieb lockt die Jugend ins Freie und zu körperlichen Uebungen. Man sollte ihr dieselben nicht verkümmern, vielmehr sie zum Wohle des Einzelnen wie der Gesammtheit unter Aufsicht stellen und leiten. Desshalb müssten überall Turnplätze sein. Die wenigen hundert Gulden jährlich, welche eine Stadt für einen Turnlehrer zahlt, belohnen sich mit Wucherzinsen. Auf den Dörfern, wo sie eben so nöthig sind, wie in den Städten, um dem Bauer die ihm in der Regel mangelnde Behendigkeit und Gewandtheit zu geben, würde

das Turnen leicht einzuführen sein, wenn die Schullehrer selbst in den Schullehrerseminarien geturnt hätten. Wende man doch ja nicht ein, dass der Lehrer an Ansehen einbüsse, wenn er vorturne; wir könnten viele Beispiele und zwar namentlich vom Gegentheile anführen. Ehe Werner in Dessau seine treffliche Turnschule gründete, leitete ein Mann die Uebungen, welcher jetzt zu den geachtetsten Predigern in Anhalt gehört. Auch im Schiessen sollte, wie es in der Schweiz der Fall ist, die deutsche Jugend geübt werden. Wir würden dann weniger Unglücksfälle zu beklagen haben. Die Uebung könnte, wie schon Viele vor uns bemerkt haben, dem Staate keine Kosten verursachen, nur die Jagdberechtigten kämen um einige Hasen. Wer am Meere, an Flüssen und Seen wohnt, sollte Rudern, Steuern und Segeln lernen. „Man lese," sagt Jahn, „den Vegetius, wie die Römer von Kindesbeinen an Vorübungen, Waffenübungen und eigentliche Kriegsübungen trieben, und ihre Grossthaten werden uns erklärlich. Man beobachte wie bei uns die Leibesübungen ausgestorben sind, bis auf das Führen des Gänsekiels und einen wilden Sprungtanz, der den letzten Rest gibt — und die Kriegswunder der Neuzeit haben ihre natürlichen Ursachen. Schon Montecuculi sagte: „Die Stärke des Heeres beruhet auf den Beinen des Fussvolks", und Karthagos Untergang ward entschieden, weil Claudius Nero innerhalb sechs Tagen vierundfünfzig deutsche Meilen zurücklegte, ohne Vorspann und gelieferte Fuhren. Hinter dem Pfluge, in der Werkstätte und Karosse, in der Studierstube und auf dem Paradeplatze denkt man nicht an diese Wahrheiten: — darüber lernt man sie auch nicht. Eine wahre Volkserziehung muss die Vorarbeit für künftige Vaterlandsvertheidiger eben so wohl übernehmen als andere Ausbildung, denn jede Schule soll überhaupt sein ein Lehren für künftigen Gebrauch."

Seither hat man die Turnübungen, — deren Nothwendigkeit jetzt kein vernünftiger Mensch mehr zu bestreiten wagt, und die höchstens von Pedanten, welche vom Leben nichts verstehen, als etwas Unnützes oder gar Gefährliches betrachtet werden, — besonders nur für die studirende Jugend nöthig geachtet, und für diese erscheinen sie allerdings vorzugsweise wichtig. Aber auch für die Jugend der gewerbtreibenden Classen haben sie in vielfacher Hinsicht einen unbestreitbaren Nutzen. Zuerst ist der Realschüler gleichfalls an den Tisch und Stuhl gefesselt, und bedarf, um später ein Gewerbe treiben zu können, oft grösserer Körperfestigkeit und Ausdauer als der Gelehrte. Eigentliche Handwerke bilden meist nur einen Theil des Körpers aus, nicht das Ganze. Sodann erfordert unsere ganze Lebensweise, auf welche der Genuss warmer Getränke, z. B. des allgemein verbreiteten Caffe's, so grossen Einfluss übt, nothwendig eine geregelte Körperbewegung, die ohnehin niemals schaden kann, und sie ist jetzt, da die Dampfkraft in so mancher Hinsicht die Arbeit der Hände ersetzt, doppelt nöthig, wenn der Mensch nicht selbst Maschine werden soll.

Im Turnen liegt auch ein moralisches Element. Das Zusammensein unter freiem Himmel zu gemeinschaftlichen Uebungen wirkt sehr wohlthätig, macht Geist und Körper frisch, trägt dazu bei, die Vereinzelung aufzuheben, und es bildet sich bald eine Turngemeinde, die nie ohne Gesang ist. Diese Gesänge sind aber immer ein Beförderungsmittel vaterländischer Gesinnung. Gemeinsam unternommene Turnfahrten und Turnfeste sind von wohlthätigem Einflusse. Auch diese Sätze werden nicht mehr bestritten, seit man glücklicherweise die frühere Demagogenfurcht abgelegt hat. Dagegen ist es allerdings wahr, dass die meisten Turner einen kräftigen Sinn und Selbständigkeit haben. Aber Beide sind Tugenden, die man fördern sollte und an denen unsere Zeit bekanntlich keinen Ueberfluss hat. Jedes Handwerk sollte seine Turngemeinden haben; sie würden dem nachtheiligen Wirthshausleben Eintrag thun und ein Band werden, welches die Gewerbe, die jetzt vereinzelt sind, wieder mehr aneinander knüpfte. Sie würden sich dann wieder als Körperschaften fühlen lernen, die höhere Bedeutung gewännen, ohne Zunftprivilegien und

Zwang irgend einer Art. — Die Turnerfeste müssten für alle Turngemeinden einer Stadt oder eines Kreises gemeinschaftlich sein und würden am füglichsten auf einen Tag von geschichtlicher Bedeutung verlegt, so dass sie ein Volksfest im höhern Sinn des Wortes bilden könnten.

Will man einmal eine kräftige und gesunde Ausbildung und Entwickelung des Volkes, — und wer möchte offen sagen, dass er sie nicht wolle, — so werden die Leibesübungen und die Turnplätze als ein mächtiges Beförderungsmittel derselben dienen müssen.

Gehen wir noch einen Schritt weiter; Man zieht jetzt ernstlich das deutsche Heerwesen in Betracht, das zwar trefflich organisirt ist, aber doch eingestandenermassen noch vieler wesentlichen Verbesserungen fähig und bedürftig ist. Man will mit Recht die Wehrpflicht allgemein machen, jeder Bürger soll in den Waffen geübt sein, um das stehende Heer unterstützen zu können. Mit einem Worte: man will eine allgemeine Landwehr. Freilich werden jetzt noch hin uud wieder Einwendungen dagegen gemacht; man fragt, ob das, was in Preussen sich so trefflich bewährt, auch auf die kleineren Staaten anwendbar sei, und besonders ob auch die financiellen Kräfte ausreichen würden. * Es lässt sich leicht nachweisen, dass die allgemeine Einführung der Landwehr, obwohl sie im Anfange mit nicht unbedeutenden Summen verbunden wäre, den Staaten grosse Summen erspart. Bei der letzten Krisis mussten die meisten Länder zu ausserordentlichen Mitteln greifen; Preussen mit seiner zahlreichen Landwehr konnte Steuernachlasse in Aussicht stellen! Es hatte in ruhigen Zeiten vorgesorgt, und war für alle Fälle gerüstet.

Zwar übt man in Zeiten der Gefahr den Rekruten schnell genug ein; aber da er seinem Herde entrissen werden muss und in ganz fremde, ihm lästige Verhältnisse geworfen wird, so steht er hinter dem schon eingeübten Soldaten in jedem Betrachte zurück. In Preussen, wo Jeder dient, ist das anders und besser, und noch viel besser ist es in manchen Schweizercantons, z. B. in Bern, Zürich, Waadt und anderen, wo alle Schüler zugleich förmliche Corps bilden, die militärisch eingeübt werden, mit Waffen, wenn in früheren Jahren auch nur mit hölzernen umzugehen lernen, späterhin schiessen, und dann ohne Weiteres in die Reihen des Heeres eintreten können.

Wir schliessen diese abgerissenen Bemerkungen, — wir können des Raumes wegen nur andeuten, nicht ausführen, — mit den Worten eines tüchtigen Pädagogen, des Prof. *Mager*, der im Märzhefte seiner Pädagogischen Revue unter anderm äussert: „Mich dünkt, die Schule, und zwar die Volks-, die höhere Bürger- und Gelehrtenschule könne, — und müsse — kräftig zur intensiven und extensiven Vermehrung der Wehrhaftigkeit der Nation mitwirken. Extensiv, denn die Schulen enthalten die sämmtliche Jugend des Landes. Wird nun die gymnastische und militärische Ausbildung eine von den Pensen der Schule, so werden Alle wehrhaft. Intensiv, denn die Volksschule behält ihre Schüler doch wohl vier, die höhere Bürgerschule sechs, die Gelehrtenschule acht 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 bei'm Eintritte in die Armee geübter wären, als jetzt Tausende es nach dreijährigem Dienste sind. Würde man diese Ausbildung aber in allen Schulen des Landes zu einer der Aufgaben machen, so würde das Budget wesentlich erleichtert. Möchte eine ähnliche Einrichtung überall in Deutschland getroffen werden. Wir brauchen Männer!“

II. Revue der Flugschriften.

So eben kommen uns Randbemerkungen zu des Hrn. von H. Send-

* Das ist so eben im Hamburger Correspondenten geschehen, aber in der That mit einer Unkunde, die nur von dem vorlauten Wesen des Verfassers übertroffen wird.

schreiben von Dr. *W. Sause* (Halle 1841, Mühlmann) zu. In einem der nächsten Hefte Einiges über diese Broschüre. — Seit längerer Zeit liegt auch schon eine höchst interessante, der rheinischen naturforschenden Gesellschaft zu Mainz gewidmete Rede „Ueber einen zeitgemässen Fortschritt in der höheren Bildung" bei uns, die wir ebenfalls nächstens zur Kenntniss unsrer Leser bringen wollen. — So müssen wir auch den oben erwähnten Entwurf eines Erziehungsgesetzes für den Canton Luzern, so wie einige Programme noch einmal zurücklegen, über die wir reden wollten. Jeden Monat fühlt sich die Päd. Revue durch den Umstand, dass sie fünfundsiebzig bis achtzig Bogen jährlich nicht überschreiten darf, beengt, und noch lässt sich das auch, wenigstens vor der Hand, nicht ändern. Man habe Geduld! Nimmt die Theilnahme des pädagogischen Publikums, wie wir es hoffen, für unser Unternehmen in gleichem Masse wie bisher zu, so wird es mit der Zeit möglich sein, die Hefte zu verstärken ohne den Preis dabei zu erhöhen.

IV. Archiv der culturpolitischen Gesetzgebung.

Preussen.

Circularverfügung vom 5. Jan. 1841 des K. Provinzial-Schul-Collegiums zu Breslau an sämmtliche Gymnasial-Directoren und Rectoren, die deutschen und lateinischen Ausarbeitungen der Abiturienten betreffend.

Um bei Maturitäts-Prüfungen in Gymnasien in den etwa sich ereignenden Fällen, dass einem der Abiturienten der deutsche oder lateinische Aufsatz nicht nach Erforderniss gelungen sein sollte, was sehr häufig damit entschuldigt zu werden pflegt, dass derselbe das Jahr hindurch weit genügendere Arbeiten in diesen Fächern geleistet, zum Erweise dieser Behauptung zu gelangen, so bestimmen wir hiermit, dass die deutschen und lateinischen Ausarbeitungen der zur Prüfung *pro abitu* gemeldeten Schüler, während des letzten Schuljahrs aufzubewahren sind, damit der jedesmalige Commissarius solche erforderlichen Falls einsehen kann. Es wird demselben dadurch ein sicheres Urtheil möglich und die Schüler werden gewiss angestrengtern Fleiss auf ihre Arbeiten, so wie die Lehrer auf die Correctur der letztern anwenden. Breslau den 5. Januar 1841.

Königl. Provinzial-Schul-Collegium. *v. Mergel.*

Ministerial-Circular vom 8. Febr. 1841 an die K. Provinzial-Schul-Collegien, die deutschen und lateinischen Ausarbeitungen der Abiturienten betreffend.

Dem Königl. Provinzial-Schul-Collegium wird beigehend Abschrift einer von dem Provinzial-Schul-Collegium zu Breslau unter dem 5. v. Mts. an die Directoren und Rectoren der Gymnasien in der Provinz Schlesien in Betreff des deutschen und lateinischen Aufsatzes der Abiturienten erlassenen Verfügung* zur Kenntnissnahme und mit der Aufforderung kommunicirt, eine ähnliche Verfügung an die Directoren und Rectoren seines Bereichs zu erlassen. Berlin, den 8. Februar 1841.

Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten.

v. Ladenberg.

Ministerialverfügung vom 11. Febr. 1841 an die K. Regierung in Marienwerder, die Entlassung interimistisch angestellter Lehrer betreffend.

Die Königl. Regierung erhält auf den Bericht vom 25. Nov. v. J. in der Anlage Abschrift des heute dem ehemaligen interimistischen Schullehrer N. zu N. ertheilten Bescheides, nachrichtlich mit dem Bemerken zugefertigt,

* Die zuvor mitgetheilte,

dass die Entfernung bloss interimistisch angestellter Lehrer von ihrem Amte die vorgängige Einleitung einer förmlichen Disciplinar-Untersuchung zwar nicht erfordert, aber eine gründliche Ermittelung des Sachverhältnisses, woraus sich die Nothwendigkeit der Entlassung ergibt, allerdings voraussetzt. Die königl. Regierung hat in solchem Falle durch einen, auf diese stattgehabte Ermittelung basirten blossen Bescheid, der zur Berathung *in pleno Collegii* geeignet sein dürfte, die Entfernung des Lehrers auszusprechen, wobei jedoch letzterem nach den Umständen und in der Regel eine billige Frist, um sich ein anderes Unterkommen zu suchen, gestattet werden muss. Im Wesentlichen ist also der Zweck, welchen die Königl. Regierung bei der Fassung der Vocationen im Auge gehabt, erreicht, ohne dass dem Lehrer durch die gestellte Bedingung der Kündigung eine Stellung gegeben wird, welche dem Stande der Lehrer nicht passend ist. Die interimistische Stellung der Lehrer darf überhaupt nicht zu weit hinaus verlängert werden und verweise ich in dieser Beziehung auf die desshalb erlassenen allgemeinen Bestimmungen. Zur Vermeidung unbegründeter Einsprüche bei etwanigen Entfernungen interimistisch angestellter Lehrer aus ihrer amtlichen Wirksamkeit in dem hier angedeuteten kürzeren Wege ist übrigens in den Anstellungs-Verfügungen das interimistische Verhältniss stets besonders auszudrücken. Berlin, den 11. Februar 1841.

Der Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten. *Eichhorn.*

Auszug aus einer Verfügung des Ministeriums des Innern vom 11. Febr. 1841, ausländische Lehrer betreffend.

Es ist, wenn Ausländer innerhalb der Königl. Staaten zur Unterrichtsertheilung zugelassen zu werden wünschen, nicht deren Sache, die durch die Allerhöchste Kabinetsordre vom 10. Juni 1834 und die allerhöchst genehmigte Instruction des Königl Staaatsministerii vom 31. Dezember 1839 vorgeschriebene Anfrage zu halten:

ob das Polizeiministerium gegen die Ausstellung des erforderlichen Qualifikations-Zeugnisses etwas zu erinnern finde?

vielmehr muss der betreffenden Königl. Regierung überlassen bleiben, diese Zustimmung des Ministerii dann einzuholen, wenn die Anstellung des Extrahenten in einem inländischen Schulamte oder seiner Beschäftigung als Privat- oder Hauslehrer im Uebrigen für zulässig befunden worden ist.

Berlin, den 11. Februar 1841.

Ministerium des Innern. Polizei-Abtheilung. *v. Meding.*

Ministerial-Circulare vom 29. März 1841 an sämmtliche K. Regierungen, die Erlassungszeugnisse der h. Bürgerschulen und den Nachweis der erforderlichen Kenntnisse in der lateinischen Sprache betreffend.

Die Verfügung vom 10. Dezember pr.* die Entlassungs-Zeugnisse der höheren Bürgerschulen betreffend, welche zu Missverständnissen Veranlassung gegeben, hat nur den Zweck, die Zöglinge dieser Schulen, welche sich den darin angegebenen verschiedenen administrativen Dienstzweigen widmen wollen, vor der Vernachlässigung der lateinischen Sprache zu warnen, nicht aber bestehende Bestimmungen, welche für einzelne höhere Grade dieser Dienstzweige durch specielle Verordnungen vorgeschrieben sind, neu zu substituiren. Die Königl. Regierung wird desshalb, um jenen Missverständnissen vorzubeugen, veranlasst, den Directoren und Vorstehern der höheren Bürgerschulen dieses ausdrücklich zu eröffnen und sie anzuweisen, ihre Zöglinge darauf aufmerksam zu machen, dass diejenigen, welche dem Post-, Bau- und Forstfache uud dem Subalternendienst sich zu widmen beabsichtigen, bei ihren dessfallsigen Zulassungsgesuchen sich über ihre Schulbildung entweder durch die Gymnasialzeugnisse, welche für die Aspiranten, namentlich zu Civil-Supernumeralstellen und für Stellen bei dem Forstfache durch besondere Verordnungen vorgeschrieben sind, oder durch Entlassungszeugnisse einer höhern Bürgerschule, in

* In der Pädag. Revue Band III. S. 195—196.

welchem die nach dem Prüfungs-Reglement vom 8. März 1832 erforderlichen Kenntnisse in der lateinischen Sprache attestirt werden, auszuweisen haben.

Berlin, den 29. März 1841. Der Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten. *Eichhorn.*

Cabinetsordre vom 30. Juni 1841, den Besuch der Landesuniversitäten betreffend.

Nachdem bereits in der Cabinets-Order vom 13. Oktober 1838, durch welche der Besuch der Universitäten in den Deutschen Bundesstaaten den diesseitigen Unterthanen allgemmein wiederum gestattet worden, demselben zugleich die Verpflichtung auferlegt ist, insoferu sie sich nach vollendeten Studien um ein öffentliches Amt oder um die Zulassung zur medicinischen Praxis bewerben wollen, eine Zeit lang auf einer Landes-Universität zu studiren, will ich nunmehr nach dem Antrage im Bericht des Staatsministeriums vom 17. d. M. diese Studienzeit auf einen Zeitraum von einem und einem halben Jahre hiermit festsetzen. Von dieser Verpflichtung Meiner Unterthanen, drei Semester ihrer Studienzeit auf einer inländischen Universität zuzubringen, soll derjenige Verwaltungs-Chef, in dessen Departement ein Studirender künftig seine erste Anstellung zu suchen beabsichtigt, in einzelnen Fällen zu dispensiren befugt sein, wenn ein solches Gesuch durch den Genuss von Stipendien oder durch besondere Familien-Verhältnisse begründet werden kann. Diese Dispensation soll sich aber der Regel nach nicht auf das letzte Jahr der Studienzeit erstrecken. Das Staats-Ministerium hat diese Bestimmungen, welche jedoch erst in Ansehung der mit dem nächsten Winterhalbjahre ihre Universitäts-Studien beginnenden Studirenden in Kraft treten, durch die Gesetz-Sammlung zur öffentlichen Kenntniss zu bringen. Sanssouci, den 30 Juni 1841.

Friedrich Wilhelm.

An das Staats-Ministerium.

Württemberg.

Verfügung des Ministeriums des Innern vom 16. Juli 1841, betreffend die Bewerbung um Unterstützung aus dem wissenschaftlichen Reisefonds.

In Bezug auf die Gesuche um Beiträge aus der Staatskasse zu wissenschaftlichen Reisen werden unter Aufhebung der Verfügung des K. Studienraths vom 11. Juni 1828 nachstehende Vorschriften ertheilt: 1) Unterstützungen zu Reisen für wissenschaftliche Ausbildnng werden aus dem dafür ausgesetzten Etatssatze nur an Candidaten bewilligt, welche ihren academischen Curs beendigt und bereits die erste Dienstprüfung mit gutem Erfolge erstanden haben. Candidaten der evangelischen und der katholischen Theologie, welche im evangelischen Seminar und im Wilhelmsstifte in Tübingen ihren Bildungsgang gemacht haben, und für welche in Verbindung mit den genannten Bildungs-Anstalten besondere Reise-Unterstützungen bestehen, haben auf Theilnahme an dem genannten Etatssatze keinen Anspruch. 2) Die Bewerber haben ihre Gesuche spätestens bis zum letzten November eines jeden Jahres, und zwar die Candidaten der Theologie bei der betreffenden Staats-Kirchenbehörde, dem evangelischen Consistorium und dem katholischen Kirchenrathe, diejenigen des Lehrfaches bei dem Studienrathe, diejenigen der inneren Heil- und der höheren Wund-Arzneikunde bei dem Medicinal-Collegium, und die übrigen Candidaten unmittelbar bei dem Ministerium des Innern einzureichen. Erst nach dem Termin einkommende Gesuche können bei der Vertheilung des Etatssatzes nicht mehr berücksichtigt werden. 3) Die Bittschriften müssen eine genaue Angabe der Personalien der Bittsteller, ihrer Studien-Laufbahn der erstandenen Prüfungen, ihres Reiseplans, ihrer etwaigen besondern wissenschaftlichen Zwecke, der für die Reise bestimmten Zeit und des wahrscheinlichen Aufwandes, so wir der ihnen dafür zu Gebot stehenden Mittel enthalten und mit Zeugnissen über die erstandenen Prüfungen, so wie mit akademischen Abgangszeugnissen belegt werden. Bittsteller, welche diese Erfordernisse unbeachtet lassen, haben es sich selbst zuzuschreiben, wenn ihre Gesuche keine Berücksichtigung erlangen. 4) Die bewilligte

Unterstützung wird, sobald der Betheiligte seine Reise anzutreten im Begriffe steht oder nachdem er sie bereits angetreten hat, von der Ministerialkasse des Departements des Innern an ihn selbst, oder an seinen mit beglaubigter Vollmacht versehenen Beauftragten ausbezahlt. 5) Jeder, der eine Reiseunterstützung aus der Staatskasse erhält, ist verbunden, nach seiner Zurückkunft von der Reise an die Behörde, bei welcher er sein Unterstützungsgesuch eingereicht hat (oben Ziffer 2), einen Bericht zu erstatten und über die Erfüllung seines Reisezwecks sich auszuweisen. 6) Wer die beabsichtigte Reise gar nicht oder nur zum geringeren Theile ausführt, oder sich später dem öffentlichen Dienste in irgend einer Weise entzieht, ist verbunden, die empfangene Unterstützung der Staatskasse zu erstatten. Den 16. Juli 1841. *Schlayer.*

Schweiz.

Zürich.

Gesetz vom 23. Juni 1841, betreffend die Schulsynode.

§. 1. Die Schulsynode (§. 70 der Staatsverfassung) ist die Versammlung sämmtlicher Volksschullehrer und Volkscandidaten (sofern solche nicht Schüler des Seminars sind), zu welchen auch diejenigen Privatlehrer gehören, die nach bestandener Prüfung der Classe der Primar- oder Secundarlehrer einverleibt worden sind. Sitz und Stimme in derselben haben ferner: 1) Die Lehrer des Seminars; 2) Die Conferenzdirectoren, die nicht schon als Lehrer Mitglieder sind. §. 2. Der Zweck derselben ist, die Lehrer zur treuen Ausübung ihres Berufes zu ermuntern und ihre Fortbildung zu fördern. Sie ist ausserdem befugt, die Mittel zur Vervollkommnung des Volksschulwesens zu berathen, um diesfällige Wünsche und Vorschläge an die betreffenden Staatsbehörden gelangen zu lassen. §. 3. Die Schulsynode steht unter der Aufsicht und Leitung des Erziehungsrathes (§. 10 des Gesetzes vom 28. Herbstmonat 1831, Geschäftsordnung des Erziehungsrathes). §. 4. Sie versammelt sich ordentlicher Weise jährlich Ein Mal und zwar in der Regel im Monat August, ausserordentlich entweder auf Beschluss des Erziehungsrathes, oder auf ihren eigenen Beschluss, oder auf das Verlangen von drei Conferenzen. Für die Bestimmung des Tages zur Abhaltung einer ordentlichen Synode ist von dem Präsidenten die Genehmigung des Erziehungsrathes einzuholen. Für ausserordentliche Versammlungen wird das Gesuch um Bewilligung an den Erziehungsrath gerichtet und von diesem mit seinem Gutachten dem Regierungsrathe überwiesen. Den Ort für die Versammlungen bestimmt die Synode selbst. §. 5. Pflichtgemäss wohnen der Synode fünf Abgeordnete von jeder Conferenz bei. §. 6. Der Erziehungsrath ordnet jedesmal drei seiner Mitglieder zu der Synode ab, welche an den Verhandlungen, nicht aber an Abstimmungen Theil nehmen. §. 7. Zu den Versammlungen der Schulsynode steht den Mitgliedern der obern und untern Erziehungsbehörden der Zutritt als Zuhörer offen. §. 8. Zur Leitung der Geschäfte ernennt der Erziehungsrath einen Präsidenten und Vizepräsidenten der Synode auf die Dauer von zwei Jahren. Einen Actuar wählt sich die Synode selbst durch offene Abstimmung auf dieselbe Dauer. §. 9. Sämmtliche Geschäfte der Synode werden am Tage vor derselben von einer Prosynode vorberathen. Diese besteht: 1) aus der Vorsteherschaft der Synode; 2) aus dem Seminardirector und den sämmtlichen Conferenzdirectoren; 3) aus je dem erstgewählten Abgeordneten jeder Conferenz. Die Abgeordneten des Erziehungsrathes wohnen derselben mit berathender Stimme bei. Wünsche und Vorschläge, welche im Umfange der Befugnisse der Synode liegen, sind dem Präsidenten vor dem Zusammentritt der Prosynode einzugeben. Werden dieselben von der letztern zurückgewiesen, so können sie nach geschehener Anzeige an den Präsidenten, als Anzug in der Synode selbst vorgebracht werden. Wird der Anzug für erheblich erklärt; so kann doch erst in der folgenden Synode nach geschehener Begutachtung durch die Prosynode darüber eingetreten werden. §. 10. Zur Erreichung des in §. 2 bezeichneten Zweckes bestehen die Verrichtungen der Schulsynode in der Regel in Folgendem: 1) Anhörung eines Vortrages betreffend irgend einen Gegenstand aus dem

Gebiete des Volksschulwesens, über welchen nachher eine Discussion eröffnet wird; 2) Anhörung eines Berichtes über die Arbeiten der Conferenzen; 3) Berathung von Wünschen und Vorschlägen zur Förderung des Volksschulwesens, namentlich auch in Bezug auf Verbesserung eingeführter Lehrmittel. §. 11. Die Vorsteherschaft erstattet nach jeder Versammlung der Schulsynode dem Erziehungsrathe Bericht über die Verhandlungen. Diesem sind auch die an die Synode eingegangenen Berichte der Conferenzen beizulegen. §. 12. Der Erziehungsrath erlässt ein Reglement für die Verhandlungen der Schulsynode, welches der Genehmigung des Regierungsrathes unterliegt. §. 13. Durch gegenwärtiges Gesetz, welches unmittelbar nach seiner Erlassung in Kraft tritt, wird das Gesetz vom 26. Weinmonat 1831 betreffend die Einrichtung der Schulsynode aufgehoben. Die Einleitungen für Abhaltung der nächsten Versammlung der Synode sind dem Erziehungsrathe übertragen. Zürich, den 23. Brachmonat 1841.

Im Namen des Grossen Rathes:

Der Präsident, *C. Ulrich.*

Der zweite Secretär, *Hottinger.*

Wir Bürgermeister und Regierungsrath des Cantons Zürich haben zum Behufe der Vollziehung des vorstehenden Gesetzes verordnet:

Dieses Gesetz soll den betreffenden Behörden zugestellt und sowohl in die Gesetzsammlung als in das Amtsblatt aufgenommen werden.

Also beschlossen Samstag den 26. Brachmonat 1841.

Der Amtsbürgermeister, *H. Mousson.*

Der erste Staatsschreiber, *Hottinger.*

Gesetz vom 23. Juni 1841, betreffend Abänderung der §§. 51—62 (Fortbildung der Lehrer) und des §. 76 des Gesetzes über die Organisation des gesammten Unterrichtswesens. §. 1. Zur Förderung des Volksschulwesens sind Conferenzen angeordnet. §. 2. Für jeden Bezirk besteht eine Conferenz der in demselben wohnenden Primar- und Secundarschullehrer, so wie der Primar- und Secundarschulcandidaten. Die Bildung von Unterabtheilungen der Conferenzen, da wo es die Zwecke derselben erfordern, kann vom Erziehungsrathe angeordnet werden. §. 3. Der Geschäftskreis der Conferenzen umfasst: 1) Praktische, in Lehrton und Lehrweise musterhafte Lehrübungen; 2) Behandlung von schriftlichen Aufsätzen über Gegenstände des Schulwesens oder Mittheilungen von Auszügen aus vorzüglichen pädagogischen Schriften; 3) Eröffnung und Besprechung von Ansichten und Erfahrungen im Schulfache und Berathung diessfälliger Wünsche und Vorschläge an die Synode oder an Staatsbehörden; 4) Verbreitung guter Lehrbücher; 5) Vornahme von Wahlen für die Synode und die Bezirksschulpflege nach §. 7 und 8 dieses Gesetzes. §. 4. Jede Conferenz versammelt sich vier Male des Jahres zur Vornahme der ihr nach §. 3 obliegenden Geschäfte, an denen alle Mitglieder Theil zu nehmen verpflichtet sind. Die Versammlungen der Conferenzen sind so viel möglich auf Ferientage zu verlegen. §. 5. Die oberste Leitung der Conferenzen steht dem Erziehungsrathe zu, unter Mitwirkung des Seminardirectors. Zur Führung der Geschäfte wählt der Erziehungsrath inner- oder ausserhalb der Conferenz einen Director auf zwei Jahre mit steter Wiederwählbarkeit. Zur Führung des Protokolls, in welches sämmtliche Verhandlungen der Conferenz auszugsweise aufzunehmen sind, wählt die Conferenz einen Actuar auf die Dauer eines Jahres. §. 6. Die Conferenzdirectoren versammeln sich jährlich Ein Mal unter dem Vorsitz des Seminardirectors, um den Gang der Conferenzen rücksichtlich der Fortbildung der Lehrer für das nächste Jahr vorzubereiten. §. 7. Auf jede Sitzung der Synode bezeichnen die Conferenzen in ihrer zunächst vorhergehenden Versammlung durch offene Wahl und absolutes Stimmenmehr die fünf Mitglieder, welche der Synode pflichtmässig beizuwohnen haben (Gesetz über die Schulsynode §. 5). Hiebei ist eine billige Lehrordnung zu beobachten. §. 8 Die Conferenzen haben die Wahl für diejenigen Stellen in der Bezirksschulpflege, deren Besetzung den Lehrern eines Bezirkes zusteht (Gesetz vom 29. Herbstmonat 1831, Organisation der Bezirksschulpflegen), unter der Leitung des

Conferenzdirectors vorzunehmen. Wenn dieser letztere nicht selbst Mitglied der Conferenz ist, so stimmt er bei diesen Wahlen nicht mit. §. 9. Jede Conferenz unterhält einen Lesezirkel, durch welchen gute Schulschriften in die Hände der Lehrer und Candidaten gebracht werden. Ueber die Besorgung dieser Lesezirkel, sowie die Bezirksbibliotheken, wird der Erziehungsrath die nähern Verordnungen erlassen. §. 10. Die Fortbildung der Candidaten steht unter der speziellen Leitung der Conferenzdiectoren, die ihnen diessfalls die nöthigen Anweisungen ertheilen. §. 11. Jeder Conferenzdirector hat alljährlich über die Verhandlungen und Arbeiten seiner Conferenz einen Bericht abzufassen, welcher der Schulsynode mitgetheilt und von dieser dem Erziehungsrathe eingesandt wird. §. 12. Jedes Jahr wird von dem Erziehungsrathe für die sämmtlichen Volksschullehrer und Volksschulcandidaten eine Preisaufgabe gestellt. Die Preise, welche in 3, 2 und 1 Dukaten bestehen, werden den drei besten Ausarbeitungen zuerkannt, insofern nämlich diese überhaupt als preiswürdig erscheinen. §. 13. Der Erziehungsrath ordnet nach Massgabe des Bedürfnisses unter Genehmigung des Regierungsrathes Wiederholungs- und Ergänzungscurse für diejenigen an, welche bereits an Volksschulen angestellt sind. Alle Lehrer und Schulcandidaten, welche nicht die Note „unbedingt fähig" erhalten haben, können zur Theilnahme an solchen Cursen verpflichtet werden. §. 14. Für Bestreitung der baaren Auslagen der Conferenzdirectoren werden jährlich für jede Conferenz 30 Franken, für jeden Lesezirkel 30 Franken ausgesetzt und aus den Zinsen des Fonds für das Volksschulwesen bestritten. §. 15. Durch gegenwärtiges Gesetz sind die §§. 51—62 und 76 des Gesetzes vom 28. Herbstmonat 1832 aufgehoben.

Zürich, den 23. Brachmonat 1841.

Im Namen des Grossen Rathes.
Der Präsident, *C. Ulrich.*
Der zweite Secretär, *Hottinger.*

Wir Bürgermeister und Regierungsrath des Cantons Zürich haben zum Behufe der Vollziehung des vorstehenden Gesetzes verordnet:

Dieses Gesetz soll den betreffenden Behörden zugestellt und sowohl in die Gesetzsammlung als in das Amtsblatt aufgenommen werden.

Also beschlossen Samstags den 26. Brachmonat 1841.

Der Amtsbürgermeister, *H. Mousson.*
Der erste Staatsschreiber, *Hottinger.*

VI. Miszellen.

Dr. *Grasers Protrait.* Hr. Lieutenant *Graser* wird zum besten seiner Geschwister eine Lithographie (gross Format) von dem Bildnisse des verewigten k. k. Regierungs- und Kreis-Schulrathes Dr. Graser herausgeben.

Es wird wenige Pädagogen geben, denen die Gelegenheit nicht erwünscht käme, das Bild des Verfassers der Divinität und der Elementarschule fürs Leben erwerben zu können. Der Subscriptionspreis ist obendrein sehr billig: 8 ggr. (36 kr.) für den Abdruck auf chinesischem und 24 kr. auf gewöhnlichem Papier. — Die Redaction der Päd. Revue ist gern bereit, Bestellungen (brieflich oder durch Vermittelung eines Buchhändlers kommende) anzunehmen und Hrn. Lieutenant Graser mitzutheilen.

Die Pädagogische Revue betreffend. — So eben kommen mir von Stuttgart die drei ersten Aushängebogen des Septemberheftes zu. Es ist auch früher schon einigemal geschehen, dass durch nachlässige Corectur (nicht des Correctors, sondern der Setzer) die Zahlen, welche in der zweiten Section als Ueberschriften dienen, ausgelassen worden sind; diesmal aber sieht diese zweite Section doch gar zu bunt aus. Die Recension von Nagel's Realschule (S. 254 ff. sollte unter der Rubrik A den Anfang machen, die Rubrik findet sich S. 244, aber die Recension steht S. 254 ff.

Ueber der Recension von Huberdt's Trigonometrie (S. 251—254) fehlt die Ueberschrift IV.; die Anzeigen von *Handel*, *Rohland* und *Schuhmacher* (249—250) stehen bei den Sprachschriften, während sie am Ende stehen und die Ueberschrift IX. tragen sollten. Die geneigten Leser wollen diese Incongruitäten entschuldigen: ich habe den Druck der vier letzten Hefte nicht überwachen können.

Ebenso bitte ich diejenigen der Hrn. Mitarbeiter, die seit einiger Zeit auf Mittheilungen von mir warten, um Entschuldigung, dass dieselben noch nicht erfolgt. Neben meinen sonstigen Arbeiten — mit dem deutschen Sprachbuche wird gleichzeitig nächstens eine 50 Bogen starke französische Chrestomathie für mittlere Classen (im Cotta'schen Verlag) erscheinen — hat mich die Redaction der Revue, namentlich das Zusammenbringen des Stoffes für die dritte Section, sowie das Manuscriptlesen, so in Anspruch genommen, dass ich einen Theil der Redactionsgeschäfte, und zwar einen nicht minder wesentlichen, die Correspondenz nämlich, in den letzten Monaten nicht ganz regelmässig habe führen können. Ich werde aber hoffentlich bald Mittel finden, diesem Uebelstande abhelfen und mein Redactionsgeschäft nach allen seinen Theilen zur Zufriedenheit der Hrn. Mitarbeiter und Leser organisiren zu können.

Zusatz.

Nachdem der Aufsatz über die grammatischen Kategorien bereits seit drei Wochen (von Augsburg nach Stuttgart) in die Druckerei geschickt worden, kommt mir der erste Band von *Adolf Trendelenburg's* „Logischen Untersuchungen" zu. Am Schlusse des ersten Bandes (S. 316—322) ist auch die Rede von den grammatischen Kategorien mit besonderer Rücksicht auf Dr. *Becker's* grammatisches System. (Prof. Trendelenburg ist ein so ausgezeichneter Denker, dass ich unter allen Umständen auf seine Ansicht Rücksicht nehmen würde; in vorliegendem Falle habe ich dazu noch eine besondere Veranlassung.)

Meine Verehrung gegen Becker ist gross; meine Dankbarkeit gegen ihn, als denjenigen, von dem ich zuerst Grammatik gelernt habe, wo möglich noch grösser. Und doch kann ich jetzt nicht anders: um meine eigene Ansicht über mehrere wichtige Punkte der Sprachwissenschaft geltend zu machen, muss ich zeigen, was im Becker'schen System nach meinem Dafürhalten, mangelhaft ist. Diese Aufzeigung wird selbst mangelhaft sein: eine gewisse Scheu — nicht vor Becker selbst, aber vor denen, die, wissend, wie viel ich Becker verdanke, mir vorwerfen könnten.

„Die Grammatik (zunächst in Becker's Organismus der Sprache, sodann besonders in desselben Ausf. deutsch. Grammatik) hat nach Merkmalen der Sprache die Beziehungen in objective und subjective geschieden, d. h. in die Beziehungen der Begriffe aufeinander und in die Beziehungen der Begriffe auf den Sprechenden, und hat dadurch eine dunkle Masse grammatischer Begriffe aufgehellt. Es hat sich dabei auf eine schöne Weise gezeigt, dass die Verhältnisse des Raums und der Zeit von der Sprache ebenso sehr subjectiv als objectiv ausgedrückt werden,..... sie betrachtet sie als dem Subjectiven und Objectiven gemeinsam, und das ist... die einzig richtige Betrachtung.

Wie reimt sich nun aber damit, dass (von Becker; vgl. Ausf. deutsche Gr. §. 11, 12) die Grössenverhältnisse der Thätigkeit: Intensität und Frequenz, und die Grössenverhältnisse der Dinge: Zahl und Menge, ausschliessend unter die subjectiven Beziehungen gestellt werden? Raum und Zeit *sind* die Bedingungen dieser Begriffe. Wenn nun die Sprache Raum und Zeit ebenso objectiv als subjectiv auffasst und bezeichnet, so wäre es auffallend, wenn sie darin bei den abgeleiteten Beziehungen plötzlich umschlüge.

..... Es könnte leicht geschehen, dass diese oder jene Kategorie, die logisch betrachtet, auch einen objectiven Character hat, in der Sprache nur einen subjectiven Ausdruck empfangen hätte (?), und es wäre von vornherein ein wesentlicher Unterschied der grammatischen und der logi-

schen Kategorien wahrscheinlich. (Nicht bloss wahrscheinlich, sondern wirklich.)

Dürfen wir diese Möglichkeit auf die vorliegenden Sprachbegriffe der Zahl und Menge, der Intensität und Frequenz anwenden? Die Zahl und, wo sich das Einzelne nicht scheidet, die Menge sind den Dingen wesentlich. Dafür sprechen ...., wie ein bestätigender Beleg, Geometrie, Physik und Chemie.... Es ist daher der Sache nach nicht erlaubt, Zahl und Menge für bloss Gebilde des Zusammenfassenden Denkens, für blosse Beziehungen des Seins zu dem Sprechenden zu erklären. Man dürfte indessen die Flexionsendung, z. B. den Pluralis, als grammatisches Kennzeichen anführen, um zu zeigen, dass die Sprache die Zahl für eine Form der Beziehung, nicht für einen Begriff nehme... Es muss dagegen zuvörderst bemerkt werden, dass dieser Umstand, der Ausdruck durch Flexion, wenn auch den Werth der Beziehung doch nicht die subjective Beziehung und die blossen Verhältnisse zum Sprechenden bezeichnet. Die Casusendungen z. B. drücken objective Beziehungen aus, die aus der Thätigkeit des Prädicatsbegriffes nothwendig hervorgehen und auf den Sprechenden zunächst nicht hinweisen. Dieser Grund ist also einseitig.... Ueberhaupt darf bei der Flexionsendung die Betrachtung nicht stehen bleiben. Zahl und Menge werden durch Wörter ausgedrückt, die den Adjectiven zunächst stehen, z. B. die drei Seiten eines Dreiecks. Die Adjectiven, den Begriffswörtern zugewiesen, werden auch die verwandten Zahlwörter* von der untergeordneten Bestimmung befreien, eine bloss subjective Beziehung der Vorstellung auszudrücken....

Wie in der neueren (nämlich Becker'schen) Grammatik Zahl und Menge als blosse Beziehungen des Seins zum Sprechenden, so werden Intensität und Frequenz als solche Beziehungen der Thätigkeit genommen.... Intensität und Frequenz werden aber meist durch Adverbien ausgedrückt. Wodurch unterscheiden sich denn diese von den Adverbien der Weise dergestalt, dass sie aus der Gemeinschaft der Begriffswörter** verstossen und zu blossen Organen subjectiver Beziehungen gemacht werden? Die Frequenz drückt ein objectives Zeitverhältniss der Thätigkeit aus, die Wiederholung der Sache, nicht bloss die Wiederholung der Vorstellung..... Die Intensität ruht auf einem innern Verhältniss der Bewegung, und die Spannung kann, wie die Weise, als eine Thätigkeit der Thätigkeit bezeichnet werden. Da z. B. das Adverbium „schnell" in dem Ausdrucke „schnell laufen" als objective Bezeichnung der Weise genommen wird: so risse die gleichmässige fortlaufende Anschauung plötzlich ab, wenn man „sehr" und „Raum" in dem Ausdruck: „er läuft sehr, er läuft kaum" zu blossen Beziehungen auf den Sprechenden herabsetzen wollte..... Grammatisch geben die Formen der Sprache keinen Grund, die subjectiven Beziehungen so weit auszudehnen als es geschehen ist; und die logische Betrachtung der Sache thut ausdrücklich Einsage dagegen. Was hilft es denn, ohne Grund die grammatische und die logische Betrachtung zu entzweien? Die Klarheit hat keinen Gewinn davon. Wenn in den grammatischen Personen, den Zeiten und Modus die Beziehung auf den Sprechenden erkannt wird, so greift diese Bestimmung in das Ganze thätig ein. Wo fänden aber Zahl und Menge, Frequenz und Intensität als bloss subjective Beziehungen ihre Anwendung? Die ganze Beschränkung erschwert nur das Verständniss, ohne irgend fruchtbar zu sein."

---

* Wenn die syntaktische Verwandtschaft gemeint ist, so ist es richtig: Numeralia und viele Pronomen stehen adjectivisch, adnominal und adverbial; ist etymologische Verwandtschaft gemeint, so dürfte Trendelenburg irren. M.

** Es ist Schade, dass Trendelenburg nicht auch die Becker'sche Definition und Distinction der „Begriffs" und der „Formwörter" in genaue Erwägung gezogen hat. M.

ERSTE SECTION.
Abhandlungen.

Die erziehende Kraft der Volksschule. *

Von Herrn **A. Grube** in Posen.

In dem oben genannten Aufsatze ist Folgendes zu lesen:

„Der Unterricht der Schule ist Selbstzweck und die Erziehung diesem untergeordnet.

Das Familienleben, wenn es ist, wie es sein soll, macht die Schulerziehung fast unnöthig.

Ich, stelle es in Frage, ob die Volksschule, deren allein eigenthümliche und nothwendige Aufgabe mir zu sein scheint, das Erkenntnissvermögen, Gedächtniss, Verstand und Vernunft durch ihren Unterricht auszubilden, daran recht thue, erziehen zu wollen.

Es fehlt der Schulerziehung die Hauptsache, die Naturgemässheit.

Die Erziehung ist allein eine Thätigkeit der Liebe, und hat die Natur doch solche mehr in das Elternherz gelegt, als in das des Lehrers.

Der religiöse Geist soll vom Leben in die Schule, und kann nicht von der Schule ins Leben strömen.

Noch nie ist ein Mensch durch Schulbildung religiös geworden.“

Wenn in allen besseren pädagogischen Lehrbüchern wenigstens das entschieden hingestellt wird, dass der Unterricht ein Theil der Erziehung, und ein Hauptmoment derselben sei, wenn die Stimmen unserer achtbarsten und erfahrensten Schulmänner es jetzt so laut und eindringend predigen, dass nur der Unterricht der rechte sei, welcher den ganzen Menschen erfasse, dass unsere Volksschulen so lange schlechte Volksschulen wären, als

---

* Veranlasst durch einen Aufsatz des Primarius Hupe zu Lübben im zweiten Hefte des Brandenburgischen Schulblattes 1841. Vgl. Pädag. Revüe, Juliheft 1841, S. 79.

sie durch ihren Unterricht den Schüler nicht sittlich entwickelten: so muss man sich fast wundern, Ansichten, wie den oben angeführten, zu begegnen, — Ansichten, die man, wenn auch nicht in der Praxis, so doch in der Theorie längst beseitigt glaubte.

Wie aber jedes Ding auf Erden doch zu etwas gut ist, so wollen wir Volksschullehrer es uns auch zum Besten dienen lassen, wenn man uns mit Meinungen entgegentritt, die so geradezu unserem guten Glauben an die Schule widersprechen, — dadurch, dass wir uns der Wahrheit dieses Glaubens recht bewusst zu werden und ihn recht lebendig zu machen uns bestreben. — Und so möge denn nachstehender Versuch, die Ansicht des Herrn Hupe zu beseitigen, freundlich aufgenommen werden, sollte er auch den Gelehrten nichts Neues sagen. — —

Ueberall, wo das Denken nicht bis zur Entwickelung des Begriffes vordringt, hält es schwer, sich von gewissen Vorurtheilen loszumachen, die meist in einseitiger (abstracter) Betrachtung wurzeln. Solche abstracte Gegensätze sind nun auch: Schule und Leben, der Geist und seine Vermögen, Erziehung und Unterricht: — als ob das Leben des Schülers kein Leben, die Vermögen des Geistes, nicht der Geist selber, der Unterricht keine Erziehung wäre. Der innerhalb dieser Gegensätze sich bewegende, die Dinge in ihrer Gesondertheit erfassende Verstand stempelt das Ineinander derselben zum Nebeneinander, in welchem sie fremdartig und einander ausschliessend sich gegenüberstehen. Indem auf solche Weise die Begriffe „Unterricht und Erziehung," „Mensch und Erkenntniss," „Schule und Leben" coordinirt worden, bilden sich ganz folgerecht Ansichten, wie die oben angeführten, „dass der Unterricht ein Ding für sich sei, das sich selber zum Zwecke habe; dass die Schulerziehung verschwinde in Betracht derjenigen, welche das Leben gewähre; dass es thöricht sei, mit der Erkenntniss auch den Willen bilden zu wollen." Wenn es nun auch einerseits nöthig ist, dass der gemeine Verstand dem erkennenden Geiste die Objekte in ihrer individuellen Berechtigung und Eigenthümlichkeit vorführt, Behufs der besseren Erkenntniss, so wird diese andererseits doch erst dadurch zur besseren, d. h. wahren Erkenntniss, wenn sie über die Einseitigkeit des particulären Vorstellens hinaus geht, zum Begreifen des Verschiedenartigen in der Einheit des Denkens. Fangen wir bei dem Begriffe der Erziehung an.

„Erziehen" heisst uns, den unfreien Menschen, heraufziehen zu der in ihm angelegten Idee der Freiheit. Erziehung ist somit nichts Anderes, als die Entwickelung des Begriffes der Menschheit in einem Individuo, und da derselbe seine Realisation nur im Staate findet, Bildung des Subjects zu einem integrirenden Theile des Staates.*) Wahrhaft menschlich, und als ein wahres, d. h. selbstbewusst-freies Glied eines Staates leben, ist identisch. Eben so christliches Leben und Staatsleben, denn dieses ist nur die Bethätigung jenes in der Gemeinschaft gleicher Wesen. — Die Forderung einer Erziehung zum Staate involvirt die zum Himmel, denn irdisches und himmlisches Leben liegen nicht aussereinander, als ein abstractes Diesseits und Jenseits, sondern ineinander; ebenso ist sittlich leben und als Bürger und Mensch und Christ leben, eins, jedes nur von einer besonderen Seite betrachtet, aber keines für sich in abstractem Gegensatze zu isoliren. Es sind aber die beiden Hauptmomente, ohne welche kein sittliches Leben zu denken ist: Selbstbewusstsein, als Einheit der objectiven Welt mit dem Subject in der Erkenntniss, und Liebe, als Einheit des subjectiven Willens mit dem objectiven im Streben. — In einer lebendigen Durchdringung beider beruht die Bestimmung des Menschen, daher hat er sich dann auch in jedem Momente seines Lebens als das bestimmt zu zeigen, wozu er bestimmt ist. So soll dann auch bereits der Knabe** jene Einheit der Intelligenz und des Willens darstellen, um ein volles menschliches Leben zu führen; er soll

---

* Der Herr Verf. möge mir verzeihen, dass ich hier eine Note mache. Ich bin sicherlich keiner von denen, die vom Staate gering denken, und ich mache die politische Seite der Erziehung und des Unterrichts gern geltend; wir dürfen aber auch nicht auf den Standpunkt der hellenischen Republiken herabsinken. Der Mensch in unserer Zeit geht nicht im Bürger auf (in Deutschland kommt noch das dazu, dass unsere Staaten nur Theile des Ganzen — der deutschen Nation — sind), es bleibt ein Rest für das internationale Leben, für Kunst, Religion und Wissenschaft. Dass Kunst, Religion und Wissenschaft, insofern dieselben an besonderen Anstalten ihre äussere Existenz haben, Momente des Staatslebens sind, diess hindert nicht, dass sie nicht absolut betrachtet ein Ueber-Staatliches sind, für welches der Staat nur den Boden hergibt. D. R.

** Der Knabe soll über die Familie hinaus zum Allgemeinen, d. i. zum Staatsleben anstreben, aber in steter Verbindung mit dem Besonderen, d. i. der Familie, damit jenes nicht vom Boden des Concreten gelöst in ein bloss Abstractes ausarte. Das Mädchen verlässt die Familie nur, „um nicht von ihr verlassen zu werden."

als das einem Gesammtwillen frei sich unterordnende Individuum sich bethätigen, wozu er als Bürger eines Staates berufen ist. Nun ist die Familie zwar die nothwendige Basis alles sittlichen und darum staatlichen Lebens, aber sobald der christliche Staat auf einen gewissen Grad der Entwickelung gelangt, genügt sie für sich allein nicht mehr, da sie sowohl den erforderlichen Grad des Selbstbewusstseins nicht zu geben, als auch die Liebe in ihrer objectiven Bethätigung, d. i. in einer Gemeinschaft freier, gleichberechtigter Wesen, nicht zu entwickeln vermag. So bemächtigt sich die Schule des jungen Menschen, und gewährt ihm das, was das Haus zu gewähren ausser Stande ist: den Unterricht in einer Gemeinschaft. — Dem Staate aber wird jedes Kind schulpflichtig, denn es muss sich losreissen aus der beschränkten, verschlossenen und noch unfreien Subjectivität der Familie, um für ein freies, bewusstes, öffentliches Staatsleben erzogen zu werden. Darum ist die Schule ein nothwendiges Moment im Staatsleben, wie in der Entwickelung des Individuums, denn ohne sie würde dasselbe seine Bestimmung in der Entwickelung seines Wesens doch stets die Einheit und Ganzheit des Begriffes zu bethätigen, nicht errreichen. Die Schule ist nun eben die nothwendige Ergänzung zu dem vollen menschlichen Leben, dass nämlich das sittliche Individuum in sittlicher Allgemeinheit sich bethätige: sie ist der Staat des Kindes, wo dasselbe nicht bloss in seiner Subjectivität frei wird mit Entwickelung des Bewusstseins durch den Unterricht, sondern auch von seiner Subjectivität durch Negation derselben, nämlich in der Hingabe an den allgemeinen sittlichen Geist der Gemeinschaft. Die Familie bereitet diese vor, aber erst in der Schule kann und „muss die freie Thätigkeit des Zöglings in der Absicht entwickelt werden, dass er mit derselben frei das Bild einer sittlichen Ordnung des wirklich vorhandenen Lebens entwerfe, dieses Bild mit der in ihm gleichfalls schon entwickelten Liebe fasse, und durch diese Liebe getrieben werde, dasselbe durch sein Leben wirklich darzustellen. Zwar bildet diese Erziehung auch den Geist des Zöglings, und es ist diese geistige Bildung sogar ihr erstes, mit welcher sie ihr Geschäft anhebt. Doch ist diese geistige Entwickelung nicht erster und selbständiger Zweck, sondern nur das bedingende Mittel, um sittliche Bildung an den Zögling zu bringen.“ *

* *Fichte*, Reden an die deutsche Nation, S. 51. ff.“

Darum ist denn der Unterricht nicht ein von den Eltern dem Lehrer willkürlich übertragenes, und die Volksschule nicht bloss eine Sache der Familie oder der Gemeinde, sondern sie ist nothwendig Staatsanstalt, weil Erziehungsanstalt, und Erziehungsanstalt weil Staatsanstalt. Darum ist kein Privatunterricht, auch der beste nicht, den Unterricht der Volksschule zu ersetzen im Stande, weil ihm die volle sittliche Bedeutung abgeht, die er als Schulunterricht gewinnt. Darum entziehen die höheren Stände mit dem Volksschulunterrichte ihren Kindern einen wesentlichen Theil ihrer Erziehung, nämlich die Bildung zum Gemeingeist.

„Begreifen alle Schulen den Knaben unbequem unter der allgemeinen Bildungsregel, der Staat wird es künftig noch unsanfter thun; die Erziehung aber, welche ihm ungebeten seine Mitschüler ertheilen, weckt die jugendliche Tüchtigkeit durch Widerstand und Wetteifer, dass sie sich Platz machen lerne im Gedränge der Mitwelt, während sie ihm keine häusliche Verzärtelung, keinen Unterschied der Geburt und der Glücksgüter zu Gute hält.“ * — Der Eintritt des Kindes in die Schule ist eine Epoche in seinem Leben, ist gleich der Geburt das Eintreten in eine neue Lebensatmosphäre. Wer das Glück hatte, in einer guten Volksschule seine erste Schulzeit zu verleben, der wird sich der Macht erinnern, mit welcher sie in sein ganzes kindliches Sein eingriff, und es kann ja Jeder aus eigener Anschauung erfahren, mit welcher Liebe und Ehrfurcht, und welchem unbegrenzten Vertrauen das kindliche Herz dem Lehrer sich hingibt, und wie dessen Wort oft mächtiger ist, als Elternwort. ** Nun ist aber das festzuhalten, dass die Schule und das Haus nicht Kreise sind, die aussereinander liegen, sondern dieselben berühren sich; dass das Leben der Schule nur eine höhere Potenz des Familien-

---

* *Dahlmann*, die Volksbildung, in seiner „Politik,“ auf den Grund und das Mass der gegebenen Zustände zurückgeführt.

** Einen interessanten Beleg hiezu gibt ein Fall, der sich unlängst in einem polnischen Dorfe ereignete. Dem Lehrer wurde von den Müttern seiner Schüler hart zugesetzt, dass ihre Kinder das gewohnte Frühstück, ein Glas Branntewein und ein Stück Brod verschmähten, da sie doch zur Bereitung von etwas Warmen keine Zeit hätten. Es hatte nämlich derselbe unter seinen Schülern einen Mässigkeitsverein gestiftet, und bei diesen solche Theilnahme gefunden, dass sie standhaft allen Schelten und Schlägen widerstanden, den Branntewein — dieses wahre „Lebenswasser“ der Polen zu nehmen. Das will schon etwas sagen.

lebens, und eine Entwickelung der in letzterem begründeten Momente ist; dass, obwohl die Hauptsache der häuslichen Erziehung bereits vollbracht ist, wenn das Kind in die Schule tritt (?), jene immer noch lebendig für diese fortwirken muss, als die Wurzel, woraus der ganze sittliche Baum seinen Lebenssaft zieht; dass darum die innigste Gemeinschaft zwischen beiden Lebenskreisen stattfinden muss, und die sittliche Macht der Schule erst ihre volle Bedeutung gewinnt durch den vor- und mitwirkenden Geist der Familie. — Das Haus soll in die Schule eineinreichen, wie diese wieder in die Kirche. Das Wohl und Wehe des Hauses soll auch die Schule berühren, sie soll sich das Herz warm erhalten für die individuelle Persönlichkeit ihrer Glieder, um desto kräftiger den allgemeinen Menschen in ihnen zur Entwickelung zu bringen. Und die Kirche muss sich gleicherweise mit ihrem Leben in dem Leben der Schule abspiegeln, ihre Feste sollen auch des Schülers Feste sein, die er lebendig mitfeiert, ihre Lehre soll auch das Lernen des Schülers sein, und dieser sich dessen bewusst werden, dass er nicht bloss Schüler, sondern auch Christ sei. Vielen ist aber bei ihrer leeren Abstraction das Schulleben und eine Präparation auf das kirchliche — wie eine Negation des häuslichen. — Wirkt so der Geist der Familie von unten herauf, und der Geist der Kirche von oben herab als integrirender Bestandtheil in der Schule, so ist das „staatliche Leben“ derselben nicht mehr das gemüthlose nach dem abstracten Gesetze, das durch Verordnungen, Censuren etc. geregelt und aufrecht erhalten wird, in welchem aber das kindliche Individuum zu einem todten Objecte herabgewürdigt, das sittliche Leben als ein dem Schüler Fremdes ihm in dem Gesetze gegenüber gestellt ist,* der Lehrer aber, als Polizeimann dastehend, alle Fäden abschneidet, die ihn mit dem Herzen seiner Schüler verbinden. Da wird der Nerv aller Erziehung, die Liebe in seinem innersten Leben angegriffen, und eine solche Schule darf allerdings keinen Anspruch auf den Namen einer Erziehungsanstalt machen. Vielmehr wird nun die Schule das in der Person des Lehrers concret gewordene Allgemeine, und die freie Hin-

* Je mehr es in diesem Punkte unsere Gymnasien versehen haben, desto mehr haben sie sich auch von ihrem Zwecke, Erziehungsanstalten zu sein, entfernt. Man sehe: „das Gymnasium und die höhere Bürgerschule. Andeutungen von C. G. Scheibert.“ 2 Bde. Berlin, bei Reimer. Auch für den Volksschullehrer beachtenswerth.

gabe an diese Person des Schülers Gesetz. Dieses Gemüthsleben, der innige Verkehr zwischen Lehrer und Schülern und dieser unter sich bereitet dem Unterricht eine Stätte, worin der ausgestreute Saame nicht bloss aufgenommen, sondern auch entwickelt wird zu reifer, köstlicher Frucht. Wenn nun die Volksschule vor jeder andern Schulanstalt das voraus hat, dass sie ihren Stoff unmittelbar von der Familie, noch warm und frisch und bildsam empfängt, worin somit alle Eindrücke tief und bleibend sind; wenn sie ferner als allgemeine Bildungsanstalt für alle Stände des Volkes durch keine Berufs- und Standesrücksichten * gestört wird, wenn sie bei der Einheit der erziehlichen Thätigkeit des Lehrers, bei der bestimmten Abgrenzung und der verhältnissmässig geringen Masse des Unterrichtsstoffes vor den mancherlei Conflicten mit den Eltern bewahrt bleibt, und somit consequenter und energischer auf den Schüler einzuwirken im Stande ist, als alle anderen Schulen, so werden wir nicht Anstand nehmen, der Volksschule vorzugsweise den Namen einer Erziehungsanstalt beizulegen.

Fassen wir nun aber das Hauptmoment der Schulerziehung, den Unterricht, näher ins Auge. — Wie Einsicht Macht, und vor Allem sittliche Macht ist, so ist auch das Unterrichten ein durchaus sittlicher Act, welcher den moralischen Menschen kräftigt, indem er den intellectuellen entwickelt. — Diese freie Hingabe des erkennenden Subjects an das zu erkennende Object, dieses Aufgehen des Geistes in seinem Gegenstande ist wiederum nichts Anderes, als die in der Erkenntniss sich bethätigende Liebe. — Von einem solchen Unterrichte haben nun freilich alle die keine Idee, denen derselbe ein Bekleiden und Behängen des Geistes mit gewissen Kenntnissen ist, ein Aufnehmen derselben mit Verstand und Gedächtniss, ein in Thätigkeitsetzen dieser partiellen Kräfte, und — weiter nichts, welche Ansicht vom Unterricht dann wieder ihren tieferen Grund hat in der oben berührten gemeinen Ansicht des Geistes, nach welcher dieser in gewisse Vermögen und Kräfte sich spaltet, selbst aber als ein Weder-Noch derselben wesenlos dahinter verschwindet, während diese im gegenseitigen Ausschliessen sich auch wechselseitig vernichten, in dem, während eine Kraft thätig ist, die andern unthätig, also auch unwirklich sind. — Uns sind aber die Erkenntnisskräfte, sind Gefühl

* Diess gilt wohl nur von der Elementarschule für Kinder von 6 bis 10 Jahren. D. R.

und Wille, Momente in der Entwickelung des Geistes, Bestimmungen des einen, untheilbaren Wesens, Aeusserungen des einigen inneren Lebens, das mit seinem vollen Gehalte in jeder einzelnen Thätigkeit wirksam ist, so dass nicht verschiedenartige Kräfte und Vermögen da sind, sondern Eine Kraft nach verschiedenen Seiten sich offenbart; demnach der Geist nicht dieses oder jenes Vermögen hat, sondern es selber ist; indem er als erkennender sich verhaltend, eben der wollende und fühlende Geist ist, der da erkennt, woraus dann folgt, dass ein Unterricht, der bloss erkennen lehren will, ein einseitiger, naturwidriger sei, der da nicht erzieht, sondern verzieht. Der Unterricht, den wir meinen, bringt das Erkenntnissobject nicht bloss äusserlich an den Schüler heran, als Kenntniss, sondern macht es als Erkenntniss zu einer Lebenssubstanz des Geistes, erregt diesen also, dass er den Gegenstand erkennend ihn auch will, und lebendig als sein Eigenthum fühlt. — So ist dann das Lernen des Schülers ein Leben des ganzen Menschen, also ein sittliches Leben, und in dieser Hingabe des Subjects an das Unterrichts-Object, wird es eben frei, denn es wird der Egoismus, das Sichselber-Wissen und Wollen vernichtet, und die Liebe erzeugt. — Da bedarf es denn nicht mehr des Predigens jener „guten Sitten und Tugenden," als Pünktlichkeit, Gehorsam, Fleiss etc. etc. — nur der einseitige Unterricht bedarf dessen, weil er die Erziehung nicht in sich hat; da ist kein unnatürliches Stacheln des Ehrtriebes von Nöthen — das wäre eine Bildung zu dem Sichselbstmeinen und Eigenwillen; da sind alle jene pädagogischen Künsteleien unnütz, denn der wahre Unterricht ist zugleich Zucht und Gewöhnung zum Guten. Ein solcher Unterricht, weil er eben den Geist in der Einheit seines Lebens, im innersten Mittelpunkte desselben erfasst, pflanzt in den Schüler einen lebendigen Trieb, welcher fortwirkend in sein späteres Leben ihn treibt, auf jeder Stelle, in jeder Thätigkeit als Mitglied des Staates der eine, ganze Mensch zu bleiben, und in das kleinste Thun den vollen Gehalt einer rein menschlichen Gesinnung zu legen. — Jede einzelne Stunde eines solchen Unterrichts ist darum Religionsstunde, und der eigentliche Religionsunterricht nur der Mittelpunkt, worin das Mannichfaltige des ganzen Unterrichts sich vereinigt und seine volle Geltung gewinnt. Kurz — ein solcher Unterricht erzieht, denn er hilft

seinerseits an der Verwirklichung des menschlichen Ideals, das da ist Einheit von Wissen und Wollen. Weil denn die Volksschule eine Unterrichtsanstalt ist, so ist sie aber als solche Erziehungsanstalt, und wird um so mehr zur Erziehungsanstalt, als sie Unterrichtsanstalt wird. *

Was nun die Wichtigkeit der Schulerziehung anbetrifft im Verhältniss zu der häuslichen und der, „die das Leben gibt," so kann nur von solchen darüber geredet und gestritten werden, die in der erwähnten Abstraction der Begriffe dieser Lebenskreise befangen sind. Denn darthun zu wollen, dass die Familienerziehung mächtiger sei als die Schulerziehung, oder umgekehrt, wäre eben so thöricht, als beweisen zu wollen, die 6 sei ein wichtigerer Faktor für das Produkt 48, als die 8. Jenes abgenutzte Argument aber, dass das spätere Leben oft das niederreisse, was die Schule aufbaue, beweist nichts, als einmal, dass die Schule aufbaue, und zweitens, dass sie nicht allein aufbaue. Dass sie in Wirklichkeit das noch nicht ist, was sie sein soll, beweist nichts gegen ihre Idee. Dass diese aber von Männern, die der Volksschule so nahe stehen, und ihre lebendige Entwickelung vor Allen befördern sollten, so schlecht vertreten wird, ist freilich eins von den Hindernissen, dass sich dieselbe noch nicht realisirt hat. — Hr. Hupe, als guter Preusse, hätte wohl wissen sollen, dass die Volksschule unserm Staate mehr ist, als eine Anstalt, worin die Kinder schreiben und rechnen und biblische Geschichten lernen; hätte es nicht vergessen sollen, dass sie den Erwartungen von ihr, eine Bildungsstätte für das Volksbewusstsein und die sittliche Kraft der Nation zu sein, bereits glänzend entsprochen habe. Und als protestantischer Geistlicher hätte er es wissen müssen, dass wie die Entwickelung des freien Staates wesentlich mit dem Protestantismus gesetzt ist, so auch die Volksschule ein nothwendiges Moment in dem reformirten christlichen Nationalleben sei. Und statt seine pädagogische Theorie auf missverstandene Stellen aus Hoffmeister zu stützen, wie z. E. „Noch nie ist ein Mensch durch Schulbildung religiös geworden," hätte er von unserm Luther Aussprüche anführen sollen, wie z. B. den:

---

* Die alten Römer haben den Unterricht in seiner vollen Bedeutung erfasst, indem sie mit „disciplina," Unterricht, Zucht und Gewöhnung zugleich bezeichneten. D. R.

„Der Teufel ist ein besonderer Feind der Schulen, weil seinem Reiche Schaden geschieht durch den Unterricht des jungen Volks“

und er wäre nicht so in die Irre gerathen, wäre er unserem Kirchengeneral auch in der Pädagogik gefolgt.

Im Grunde können wir übrigens dem Hrn. Hupe doch beistimmen. Wenn er behauptet, dass die Schulerziehung gar nichts gegen die übrigen Erzieher sei, und unter jener eben einen Appendix versteht, der dem Unterrichte so zugesellt wird, weil dieser sonst nicht ruhig vor sich gehen könne, so hat er ganz Recht. Und wenn er behauptet, dass der Unterricht, welcher bloss Kenntnisse beibringen will, und sich selbst zum Zwecke hat, den Menschen nur einseitig ausbilde, und nicht Erziehung sei, so ist das wieder ganz richtig. Dass er nun noch den Beweis selbst übernimmt, warum jener Unterricht als Erziehungsmittel ganz nichtig sei, kann von uns nur mit Dank angenommen werden, denn es ist eben eine Warnung, diesen Unterricht nicht zu ertheilen. — Indem wir Volksschullehrer aber für einen andern Unterricht und für einen andern Zweck des Unterrichts, als Hr. Hupe meint und will, arbeiten, wollen wir uns an dem Gedanken erquicken und stärken, dass wir durch solchen Unterricht der Volksjugend Mitarbeiter sind an dem grossen Werke der Menschenerziehung, und dass, indem wir unsererseits im Kleinen für Vermittelung des Gegensatzes von Wissen und Können wirken, wir dasselbe vollbringen, was die ganze Gegenwart im Grossen erstrebt.

Kritische Beleuchtung

der in der neuesten Zeit für den naturhistorischen Unterricht empfohlenen Methoden.

Von

J. H. Schulz

Oberlehrer an der Königl. Realschule zu Berlin.

(Schluss.) *

Herr Gabriel, Lehrer am K. Seminar in Berlin, hat in einem Aufsatze in Diesterweg's Rheinischen Blättern 1839 und ferner in der Vorrede zu seiner „Anthropologie" (Berlin 1839), besonders bei Gelegenheit der Beurtheilung meiner kleinen Schrift „die Naturgeschichte als Bildungsmittel etc." seine Ansichten über Naturwissenschaften im Allgemeinen, über die Naturgeschichte, deren Werth für den Unterricht in Volksschulen, sowie über die Methodik desselben insbesondere ausgesprochen; zugleich aber sich auch über die Ausstellungen, welche ich gegen die Lübensche Methode gemacht habe, sowie über das, was Herr Lüben in denselben Blättern als Vertheidigung gegen mich schon früher äusserte, erklärt und mich dadurch gewissermassen einer Mühe überhoben, der ich mich bereits schon zu unterziehen angefangen hatte, insofern Vieles von dem, womit er mich gegen Herrn Lüben's Entgegnungen meines Angriffes vertheidigt, ganz aus meiner Seele geschrieben ist. — Ich sage ihm dafür meinen aufrichtigsten Dank.

Weniger kann ich ihm dafür Dank wissen, wenn er am Schlusse seiner Bemerkungen sagt, dass von den fünf angedeuteten Punkten:

„1. Scheidung des Stoffes in Form, Bau und Leben, d. h. in Betrachtung des Aeussern (äussere Anatomie), Betrachtung des Innern (innere Anatomie) und Betrachtung der Lebenserscheinungen (Physiologie).

---

* Vergl. Pädag. Revue, Band II. S. 11—51 u. Band III. S. 105—131.

2. Ueberall steht die Betrachtung des Menschen nach diesen Beziehungen oben an.
3. Ueberall muss Anschauung möglich gemacht werden. Während des ganzen Unterrichts werden also wirkliche Naturkörper betrachtet. Abbildungen spielen eine untergeordnete Rolle.
4. Auffassen der Gesetzmässigkeit, welche sich an den Naturkörpern ausspricht, der Einheit in der Mannigfaltigkeit, das Gewinnen von Ansichten ist Hauptzweck des Unterrichts.
5. Durch die Betrachtung der einzelnen Naturkörper werden die Vorstellungen von den höchsten Gruppen abwärts gewonnen."

nach denen die Methodik der Naturbeschreibung aus Gründen (wie er meint, zuerst von ihm aufgestellt) sich richten muss, nur wenig in meinem obgenannten Werkchen beachtet sich vorfindet, da in diesen Worten ein grosser Irrthum liegt, was ihm um so weniger hätte entgehen müssen, als er selbst nicht nur meine Verfahrungsweise beim Unterrichte aus Unterredungen mit mir, sondern auch meine naturhistorischen Schriften, wie ich fast glauben darf, genauer vielleicht als irgend ein Anderer, der über die Sache aburtheilt, kennt und dieselben, mindestens mein „Lehrbuch der Zoologie, Berlin, 1836 b. Logier," in dem sich die Art und Weise, wie ich den naturhistorischen Unterricht zu ertheilen pflege, am deutlichsten ausspricht, den Zöglingen des Seminars, an dem er selbst als Lehrer fungirt, als ein recht brauchbares Handbuch empfohlen hat.

Freilich könnte man sagen, dieses beweist nichts; denn es sei ja möglich, er habe es nur in Ermangelung eines besseren ihm bekannten Buches auf diesem Felde empfohlen, oder es habe ihn selbst eine gewisse Freundschaft für mich, die ich dankbar anerkennen würde, dazu veranlasst. Darum muss ich den Beweis aus den Schriften selbst führen. — In dem Grundrisse der Zoologie und Botanik, erschienen 1835 in der Enslinschen Buchhandlung (Ferd. Müller), habe ich nur Andeutungen, Haltepunkte gegeben für Schüler; aber aus ihnen schon geht hervor, dass es mir angelegentliche Sache war, meine Schüler nicht nur mit der äusseren Anschauung der verschiedenen Naturkörper allein zu beschäftigen, vielmehr wird Jedermann, der sich nur die Mühe geben will, sich ein wenig in demselben um-

zusehen, sehr bald erkennen, dass fast jede Seite Zeugniss davon gibt, wie eben so gut der innere Bau, als das Leben der Thiere und Pflanzen, neben der äusseren Auffassung und Unterscheidung der Naturkörper seine Beachtung gefunden hat, jedoch aber nur soweit, als ich es eben für anwendbar bei meinen Schülern erachtete. Mehr dagegen ist dieses offenbar der Fall in dem Lehrbuche der Zoologie, wiewohl nicht in so abgerissenen und isolirten Cursen, wie Herr Gabriel es haben will, und wie er es sich selbst mit der menschlichen Entwickelung in Uebereinstimmung denkt, indem er so vortrefflich schematisirt und parallelisirt:

Entwicklungsstufen des Menschen: Anschauung, Phantasie, Verstand;

Methodische Cursen: Aeussere Form, Innerer Bau, Leben;

vielmehr findet man als Basis für den ganzen eigentlichen Unterricht in der Zoologie die Naturgeschichte des menschlichen Körpers, wie ja auch er dieses für richtig erklärt, in einer angemessenen Ausführlichkeit gegeben, und überall bei jeder neuen Thierclasse und Ordnung wieder Beziehungen auf diese, die theils das Aeussere, als das zuerst in die Anschauung Tretende, theils das Innere, hierauf Folgende, theils endlich das eigenthümliche Leben im Allgemeinen und Besondern berücksichtigen, aufgeführt, ohne dass es mir gerade darum zu thun gewesen ist, auf solche Weise zu schematisiren und zu parallelisiren, wie er es will, noch weniger dies nach bestimmten Cursen zu thun.

Dem Geiste nach ist dasselbe also in meinen beiden Schriften, die für den unmittelbaren Unterricht bestimmt waren, aber auch in der Brochüre, die Herr Gabriel beurtheilte, zu finden; wenn man es zu finden weiss, oder überhaupt nur finden will. Ich dürfte in dieser nur auf S. 59. u. f. sowie auf manche andere Stellen verweisen und dann den Versuch einer Unterredung über die „Hauskatze," besonders aber die angehängte Bemerkung nennen und ihn fragen, ob in dieser das Leben des Thieres in seinen mannigfachen Beziehungen wohl übersehen worden ist? dass von der inneren Anatomie in grösserer Ausdehnung hätte die Rede sein können, wenn ich es gerade an dieser Stelle für zweckdienlich erkannt hätte, räume ich ein, indess das wird Herr Gabriel begreifen, dass diese Art, der

Unterredung über einen Naturkörper nicht für eine höhere, sondern allein für eine niedere Stufe unserer Schulen, gleichsam für die ersten Anfänger in der Naturgeschichte, geeignet sein kann. Mit vorgerückten Schülern wird man natürlich weiter und tiefer in die Sache eingehen. Das Mangelhafte in meiner Darstellung könnte daher in Herrn Gabriel's Augen nur darin bestehen, dass ich die Sache nicht mit dem Worte, worauf er besonders Gewicht zu legen scheint, weil es eine Idee ziemlich gut und treffend bezeichnet, sowie in derselben Geschiedenheit von einander ausgedrückt habe.

Was mich anbetrifft, so muss ich gestehen, dass mir auf ein Wort nicht eben viel anzukommen scheint, wenn die Sache nur da ist. Indess Herr Gabriel ist so glücklich gewesen, einen entsprechenden Schematismus für eine ziemlich gute Idee zu finden, und ich weiss es ihm Dank, dass er denselben veröffentlicht hat, weil man nun vielleicht kürzer und bestimmter über die Sache sich wird aussprechen können. Den drei präsumirten Entwickelungsstufen des Menschen entsprechend aber die Naturkörper in der Schule nach Form, Bau und Leben strenge gesondert von einander, also in drei aufeinanderfolgenden Cursen betrachten zu wollen, will mir für diesen Augenblick noch nicht einleuchten, weil ich mir die Ausführbarkeit als zu schwierig denke, und nach dem Versuche, den Herr Gabriel bereits in seiner Anthropologie, dem ersten Theile seiner Naturkunde, gemacht hat, zu urtheilen, zugleich für unmöglich. — Er scheint dies auch bereits selbst gefühlt zu haben, darum sucht er jedem Einwande vorzubeugen, indem er sagt: „Unmöglich würde die Scheidung in diese drei Curse werden durch Vergessen des früher Gewonnenen; denn alle drei bedingen sich. Ohne die Form des Aeussern kann der Bau des Innern, und ohne dies Beides das Leben nicht erfasst werden. Ein Vergessen des Gewonnenen aber würde nur das Unvollkommene des frühern Unterrichts bekunden, und da dieses nicht statthaben darf, vielmehr das Gegentheil vorausgesetzt werden muss, fällt das vergessen auch weg. Möglich ist sie also (jene Scheidung) und nicht blos statthaft, sondern sogar nothwendig. Die äussere Form ist nämlich das Zunächstliegende, das Leichtere, ganz der Anschauung Dargebotene. Das Innere entzieht sich, da begreiflicher Weise nur wenige

Sectionen vorgenommen werden können, grossentheils der Anschauung, fällt mehr in das Gebiet der Phantasie, und das Leben endlich bedarf des Reflectirens und der Kenntniss vieler mathematischen, physischen und chemischen Wahrheiten. Insofern demnach ausser der durch sich selbst bedingten Folge dieser drei Curse auch eine Steigerung der geistigen Kräfte — Anschauungskraft, Phantasie, Verstand (entsprechend den drei Stufen des Schülerlebens) — beansprucht wird, ist diese Scheidung eine nothwendige.“ —

Wie schön hört sich doch ein solches Raisonnement an, und wie leicht besticht es den, dem die Erfahrung mangelt. Wer aber weiss, mit welcher Mühe irgend etwas unsere Schüler zum Bewusstsein gebracht, und wie leicht Gelerntes vergessen wird, der wird nicht so leicht, wie Herr Gabriel, den Stab über die Unvollkommenheit des früheren Unterrichts brechen und zu der Voraussetzung geneigt sein, dass ein Vergessen unmöglich sei. Ist dieses aber möglich, was kein verständiger Lehrer jemals in Zweifel ziehen wird, so ist auch jene Scheidung nach Herrn Gabriel's eigener Meinung schon unmöglich.

Seine weitere Erläuterung der vorhergehenden Behauptung betreffend, so sagt er richtig, die äussere Form ist das zunächst liegende, das Leichtere der Anschauung dargebotene. Das Innere aber entzieht sich, da begreiflicher Weise nur wenige Sectionen vorgenommen werden können, grösstentheils der Anschauung, fällt mehr in das Gebiet der Phantasie, und gibt ganz gegen seinen aufgestellten dritten Grundsatz — Ueberall muss Anschauung möglich gemacht werden; während des ganzen Unterrichts werden also wirkliche Naturkörper betrachtet. Abbildungen spielen eine untergeordnete Rolle — etwas zu, wodurch er sich selbst widerspricht. Wer nur einige Erfahrungen in Sachen des naturhistorischen Unterrichts gemacht hat, der wird auch wissen, wie wenig man den Schülern nützt, wenn man fast während eines ganzen Cursus an ihre Phantasie appellirt.

Gerade aus diesem Grunde halte ich auch die Trennung des naturhistorischen Unterrichts in die Gabriel'schen drei Curse für unstatthaft, weil es leichter ist, auch der Phantasie und selbst dem Verstande einige Zeit eine Beschäftigung zu gewähren, wenn so eben erst die Anschauung in Thätigkeit gesetzt gewesen ist, als wenn man abgesondert für jede dieser Kräfte den ganzen Cursus hindurch den Unterricht einrichten soll. Es ist

überhaupt nicht gut, immer auf eine solche Weise sinnliche und geistige Vermögen von einander abgesondert beschäftigen zu wollen, weil man dabei gar zu leicht in ein gewisses pedantisches Wesen verfällt, das dem Unterricht stets fremd bleiben muss, wie ja auch dem eigentlichen Wesen nach diese Trennung der verschiedenen geistigen Anlagen und Kräfte kaum als zulässig gedacht werden darf, und der menschliche Geist sich nur auf eine gewisse Weise an diesen einzelnen Ausdrücken manifestirt.

Soll daher, wie mir dies sehr wichtig erscheint, und auch stets als nothwendig erschienen ist, die Form von dem Baue und dem Leben bei Betrachtung der einzelnen Gegenstände der Natur geschieden werden, so geschehe dies nicht in abgerissenen, völlig von einander getrennten Cursen, sondern erfolge bei demselben Gegenstande in aufeinanderfolgender Reihe mit Berücksichtigung der jedesmaligen Kraft der Schüler, welche man vor sich hat, d. h. man gebe das Wesentlichste und Augenfälligste jeglicher Art auf einer niederen, und das Subtilere, Verborgenere auf einer höheren Stufe; immer aber betrachte man denselben Körper möglichst nach allen seinen Beziehungen. Dadurch allein erhält der Schüler eine richtige Vorstellung von dem behandelten Naturkörper, als einem abgeschlossenen Ganzen, und durch Vergleichung desselben mit einem andern werden ihm die Beziehungen klar, die zwischen derselben stattfinden, woraus Ansichten folgen, die Herr Gabriel mit vollem Rechte so hoch anschlägt, und Ideen sich bilden, welche das Ziel jeglichen Unterrichts in der Schule sein sollten, und zum Glücke in unsern Tagen auch meist schon sind.

Weiter aber noch muss ich mich dagegen erklären, dass Herr Gabriel es für so leicht hält, den innern Bau der Naturkörper den Schülern so zu vergegenwärtigen, dass ihnen alles das zum klaren Bewusstsein komme, was man durch den Unterricht bezwecken will. Wer behaupten kann, es sei die vergleichende Anatomie und Physiologie ein Gegenstand, den man mit 12 bis 14jährigen Knaben tractiren könne, muss sich entweder wenig mit derselben beschäftigt haben, oder er traut sich eine Fähigkeit in Behandlung einer solchen Wissenschaft vor Schülern zu, die bisher unter den Pädagogen, auch unter den Denkenden, unerhört gewesen ist. Ja ich muss es Herrn Gabriel sagen, allseitige und selbst die allseitigste Betrachtung des Aeussern bis in das Specielleste ist unendlich viel leichter und

eher möglich, als eine nur oberflächliche Behandlung der vergleichenden Anatomie und Physiologie zweier Thiere. — Dass aber die Betrachtung des innern Körperbaues der Thiere (von Pflanzen und Mineralien kann kaum die Rede sein, auch wenn Herr G. es will, und für leicht hält), sowie die Functionenlehre von dem Unterrichte nicht ausgeschlossen wissen will, hätte er schon aus der vorübergehenden Aeusserung auf S. 59 der von ihm recensirten Schrift ersehen können, indem ich dort sage, dass bei Gelegenheit der Auffassung der verschiedenen Naturkörper nach ihrer äusseren Gestalt in der Zusammensetzung ihrer einzelnen Theile, besonders in dem vorbereitenden Cursus, den freilich Herr G. auch nicht billigen will, weil er in der Art und Weise, wie ich ihn angesehen und ausgeführt haben möchte, nicht in seine Theorie passt, nur beiläufig der Functionen, welche diese vollziehen, gedacht werden solle, woraus denn doch wohl klar genug hervorgeht, dass solche auf einer höheren Stufe ihre genauere Beachtung erfahren müssten.

Wer mit 12- bis 14-, selbst 16jährigen Jünglingen in einem abgesonderten Cursus vergleichende Anatomie und Physiologie treiben wollte, würde die Perlen vor die Säue werfen, da so etwas meist über der Sphäre unserer Schüler liegt. — Und wollte Hr. G. sich etwa damit helfen, es sei dieser Unterricht nicht für die Schüler der Real-, Gewerbe-, höheren Volksschulen und Lehrer-Seminarien bestimmt, sondern allein für die obersten Classen unserer Gymnasien, so trifft die Behauptung auch dann noch nicht zu, da eine Wissenschaft, als solche, wohl niemals in dem Bereiche des vorbereitenden Unterrichts unserer Schulanstalten behandelt werden kann. — Ist es indess Hrn. Gabriel's Meinung, was ich fast glauben möchte, das Wichtigste und Leichtfasslichste aus dem Bereiche dieser Wissenschaften heraus zu greifen, und den Schülern abgesondert in bestimmten Cursen vorzuführen, so hätte ich im Ganzen weniger dagegen einzuwenden, im Einzelnen jedoch sehr viel, da ich der Ueberzeugung bin, dass mit jenen Aphorismen unendlich mehr geschadet, als genützt werden würde, besonders wenn man sie in isolirten Cursen den Schülern vorführte, weil diese dann sehr leicht zu dem Glauben geneigt sein möchten, sie hätten Etwas, was an sich Nichts ist, ein Fehler, der in unsern Tagen zu leicht schon die liebe Jugend beschleicht und sie von ernsteren Studien, wie die Physiologie und die vergle-

chende Anatomie sie fordern, zurückhält.* Meiner Meinung nach bleibt es daher dabei, bei Gelegenheit der äusseren Betrachtung und Auffassung der verschiedenen Naturkörper so viel von dem innern Baue derselben mitzunehmen, als die Veranlassung und das Verständniss der in die äussere Erscheinung tretenden Theile es nothwendig machen, mehr aber nicht; denn was darüber ist, das ist vom Uebel. — Haben wir ja doch nicht, dass ich dies noch einmal sage, den Beruf, irgend eine Wissenschaft in den Elementarschulen oder höheren Lehranstalten, welche Hr. G. im Auge hat, zu behandeln; wir sollen ja nur den Sinn für die Dinge der Natur in unserer Jugend erwecken und beleben, die Anschauung derselben, soviel es möglich ist, in ihr vergeistigen und sie dadurch befähigen und in den Stand setzen, auf dem betretenen Wege einst weiter fortzugehen.

Der erste jener fünf Grundsätze, der Herrn Gabriel's ganze Hauptsache ist, und der auch in meinen Schriften, wiewohl nicht in derselben Art, wie Herr G. ihn angewendet wissen will, seine Beachtung erfahren hat, würde demnach bei der Ausführung nicht ganz Stich halten. Mehr dagegen lässt es sich von den übrigen erwarten. Dass von diesen aber auch in meinen Schriften gehörigen Orts die Rede ist, muss ich ihm jetzt noch nachweisen. Es thut mir nur sehr leid, dass Herr G. es nicht selbst gefunden hat, weil ich daraus fast die Folgerung ziehen könnte, dass er sich nur sehr obenhin mit denselben bekannt gemacht hat, und es demnach versuchte, mindestens die eine, aus deren Inhalte ich ihn widerlegen werde, zu beurtheilen.

In seinem zweiten Grundsatze heisst es: „Ueberall steht die Betrachtung des Menschen nach diesen Beziehungen (will

* Da Gabriel, seitdem dies geschrieben, gestorben ist, so sei es mir vergönnt, hier eine Note zu machen. Auch ich bin der Meinung, dass das Anatomische und Physiologische in den schulmässigen Naturunterricht gehört und zwar auf alle Stufen, jedoch erst in den beiden oberen Classen (als Anthropologie, mit Hinblick auf die niederen Organismen) neben der Physik der unorganischen Körper eine besondere Lection werden darf. Anatomie und Physiologie sind Syntax der Organik; das, was man Naturgeschichte nennt, ist Formenlehre und Lexikon. Eins ist Wissenschaft wie das Andre. Man muss nur nicht vergessen, dass weder das Eine noch das Andere als Wissenschaft (dazu sind Universitäten und Akademien) in die Schule gehört, beides aber als elementarische Bildung an einer Wissenschaft und als Propädeutik zur Wissenschaft. Ich erinnere an das, wag ich Bd. I. S. 225—226 über die Bedeutung von Elementen gesagt. D. R.

sagen nach Form, Bau und Leben) obenan.“ — Dieses gleichfalls behauptet und gerechtfertigt zu haben, räumt Herr G. mir auf S. 170 ein und vertheidigt meine Behauptung selbst mit einem treffenden Ausspruche Oken's: „Der Mensch ist das Maass und der Messer der Schöpfung;“ es sei also eine der natürlichsten Forderungen, dass man zuerst das Maass kenne, nach dem gemessen werden soll. Ich hätte demnach diesen Punkt unberührt gelassen haben können, musste ich nicht fürchten, Herr G. würde sagen, es stimme meine Ansicht über die Behandlung des menschlichen Körpers vor den Schülern nicht mit der seinigen überein, indem ich nicht bestimmt nach Form, Bau und Leben denselben geschieden hätte, und dagegen muss ich mich noch etwas verwahren, da er, wie es mir scheinen will, an dem Worte klebt. Man gebe sich nur die Mühe, auf S. 59 und 60 der beurtheilten Schrift nachzusehen, dann wird man finden, was ich über die Betrachtung des menschlichen Körpers daselbst gesagt habe, oder man vergleiche auch zum Ueberflusse mein Lehrbuch der Zoologie von S. 14 bis 32, um sich zu überzeugen, wie ich nichts von dem vergessen habe, was Herr G. will, wiewohl ich nicht den Menschen in drei verschiedenen Cursen daselbst betrachtete, sondern nur soviel aus seiner Naturgeschichte im Allgemeinen gab, als ich für nöthig erachtete zum besseren Verständnisse des äusseren und inneren Körperbaues der Thiere, und erinnere sich, dass in der Vertheilung der Pensa für fünf verschiedene Classen einer Realschule derselbe Gegenstand noch einmal seine Aufnahme findet in der obersten Classe, in einer ausführlicheren Anthropologie, sowie ich mich sogar für seine Einreihung in den Unterricht der jungen Mädchen entschieden erklärt habe. Rücksichtlich dieses Punktes muss ich zugleich eine Unrichtigkeit zurückweisen, welche Herrn Gabriel gleichfalls auf S. 170 entschlüpft ist, als sei ich der Meinung, die Zoologie und Mineralogie den Mädchenschulen vorzuenthalten und ihnen allein den Unterricht in der Botanik einzuräumen. Mir ist es nicht im Traume eingefallen, so etwas zu behaupten, wiewohl es Pädagogen gegeben hat, und vielleicht noch gibt, die einmal so etwas zu rechtfertigen versuchten. Ich habe es nicht gethan!

Den dritten Grundsatz könnte ich hier mit Stillschweigen übergehen, da ich Herrn G. schon oben nachgewiesen habe, dass er mit demselben selbst ein wenig im Widerspruche ist,

wenn er bei Gelegenheit seines zweiten Cursus vorzugsweise an die Phantasie seiner Schüler sich wendet und die Unmöglichkeit der Anschauung in allen dahin einschlagenden Punkten selbst andeutet. — Wer meine Schrift und noch mehr mich in meiner Thätigkeit vor und unter den Schülern kennt, weiss es, dass ich mit unermüdlichem Fleisse dahin strebe, meinen Unterricht stets durch Anschauung zu beleben. Am meisten dafür möchten aber wohl die nicht unbedeutenden Sammlungen zeugen, die sowohl für die Realschule, als auch für die Luisenstiftung, Anstalten, an denen ich seit einer langen Reihe von Jahren den naturhistorischen Unterricht geleitet habe (ohne ruhmredig zu erscheinen), allein mein Werk sind, wie sehr ich stets die Anschauung wirklicher Naturkörper für unerlässliches Bedürfniss bei diesem Unterrichte gehalten habe.

Der Grundsatz 4. bedarf keiner weiteren Erörterung, er versteht sich bei jedem verständigen Lehrer, der überhaupt seinem Unterrichte Geist und Leben zu geben vermag, ganz von selbst, und über Nr. 5 habe ich mich ausführlich genug in der von Herrn G. recensirten Schrift auf S. 54 u. f. ausgelassen. Somit hätte ich dem Herrn G. gezeigt, dass von dem, was er in seinen fünf Grundsätzen, nach denen die Methodik bei dem naturgeschichtlichen Unterrichte sich richten soll, aufstellt, nicht nur wenig, wie er sich ausdrückt, sondern Alles berücksichtigt ist, wenn gleich nicht immer in derselben Folge und Ordnung, wie er es zu haben wünscht. Darauf kommt aber wohl nicht viel an; wird auf jeder Stufe das Kind nur seiner Kraft angemessen beschäftigt, so dass diese selbst immer in Thätigkeit gesezt und in Anspruch genommen wird, so schadet es der Sache gar nicht, ob das Eine auf dieser, das Andere auf jener Stufe zum deutlichen Bewusstsein kommt, wenn es nur überhaupt dazu kommt.

Da es mir geschienen hat, als sei ich in dem, was ich über die Methode bei dem naturhistorischen Unterrichte in meiner frühern Schrift gesagt habe, von verschiedenen Seiten missverstanden worden, so halte ich es für nöthig, mich hier umständlicher noch darüber zu äussern. — Wenn ich nämlich der Methode des Herrn Lüben gegenüber behauptete, man müsse

nach dem Verfahren der alten Unterrichtsweise von dem Allgemeinen ausgehen und allmälig zu dem Specielleren und Speciellsten herabsteigen, so konnte dies doch wohl keinesweges nur so verstanden werden, dass es meine Absicht sei, nach einer allgemeinen wissenschaftlichen Einleitung, wie sie sich in den meisten Hand- und Lehrbüchern findet, welche auf eine methodische Behandlung der Sache, wie sie nur in unsern Schulen angewendet werden darf, nicht Rücksicht nehmen, ohne vorhergegangene Anschauung eine systematische Uebersicht der verschiedenen Kreise und Classen des Thierreiches, der Pflanzen oder der Mineralien zu geben, hierauf die Eintheilung derselben in Ordnungen, dieser in Familien, Gattungen und endlich in Species folgen zu lassen, und bei Gelegenheit dieser erst eine besondere Betrachtung und vollständige Beschreibung der Individuen zu beginnen, wie einige meiner Herren Gegner, namentlich die Herren Ohlert und Lüben, die Sache wirklich angesehen haben: — vielmehr geht ja aus dem, was ich auf S. 59 u. f. gesagt habe, ganz deutlich hervor, dass ich den naturhistorischen Unterricht auf jeglicher Stufe mit Beschreibung einzelner Naturgegenstände, d. h. solcher, die als Typen für ganze Abtheilungen dienen können, begonnen und fortgeführt wissen will, jedoch so, dass auf der ersten Stufe allmälig eine Reihe solcher Individuen beschrieben werde, welche man z. B. als Repräsentanten der verschiedenen Thierclassen ansehen könnte, aus deren unterscheidenden oder abweichenden Merkmalen die Vorstellungen und Begriffe derselben resultirten, also dass z. B. nach der genauern Auffassung der äusseren und inneren Theile des menschlichen Körpers, der immer die Basis für alle ferneren Betrachtungen bilden muss, eine vollständige Beschreibung eines Hundes, einer Krähe, einer Eidechse, eines Hechtes, eines Hummers, eines Maikäfers, eines europäischen Scorpions, einer Kellerschnecke, eines Regenwurmes, eines Seesternes, eines Bandwurmes u. s. w. u. s. w. nach wirklichen oder doch deutlich erkennbar präparirten Gegenständen mit den Schülern sowohl hinsichtlich ihres Aeusseren als Innern mündlich und schriftlich gemacht werde, aus deren Vergleichung mit einander die Schüler dann durch eigene Thätigkeit die charakteristischen Merkmale für Säugethiere, Vögel, Amphibien, Fische, Insekten, Kruster, Weichthiere u. s. w. aufzufinden veranlasst werden müssten, eine Methode, die es sich demnach zum Zwecke macht,

bei Gelegenheit der genauen Auffassung der einzelnen Individuen nicht zunächst auf die besondersten und feinsten, in den meisten Fällen doch nur sehr nebensächlichen Merkmale zu achten, sondern die am meisten hervorstechenden Kennzeichen, durch welche die Hauptabtheilungen charakterisirt werden, zuerst aufzufassen und sich zum deutlichen Bewusstsein zu bringen. Dass es sich hierbei natürlich von selbst versteht, wie schon oben angedeutet, nicht nur das Aeussere dieser Individuen, sondern auch das Innere zu berücksichtigen, brauchte wohl kaum erst gesagt zu werden, da ohne Beachtung der innern Theile von einem wesentlichen Unterschiede der verschiedenen Classen des Thierreiches gar nicht die Rede sein kann. Nur auf eigentlich Physiologisches sich dabei specieller einzulassen, wie Herr Gabriel es will, scheint mir am unrechten Orte zu sein, wiewohl von der Lebensweise, d. h. von dem Orte des gewöhnlichen Aufenthaltes, der Nahrung, dem Verhalten zu anderen Naturkörpern, so wie zur menschlichen Gesellschaft, von dem Nutzen oder Schaden, der durch sie für diese entsteht, und von anderen Eigenthümlichkeiten in Lebensweise und Sitten gleichfalls die Rede sein muss. Der Schematismus z. B., der einer solchen, meiner Ueberzeugung nach vollständigen Betrachtung eines Naturkörpers zum Grunde zu legen sei, würde etwa so lauten: Aeussere Theile, innere Theile, Lebensweise, Nutzen und Schaden, eigenthümliche Verhältnisse.

Dass ich aber bei einer solchen Anordnung des Stoffes die Betrachtung des Aeussern nicht von der des Innern, sowie von der Auffassung der Lebensweise getrennt und daraus drei aufeinander folgende Cursus gemacht habe, hat nicht etwa darin seinen Grund, dass ich die Entwickelung des menschlichen Wesens nach seinen verschiedenen Altersstufen unbeachtet gelassen hätte, vielmehr habe ich mich dabei allein durch das Verhältniss, in dem ich thätig bin, leiten lassen. Die Schüler in allen den Anstalten, in welchen ich die Freude habe (und hatte), diesen Unterricht zu ertheilen, haben bereits fast ohne Ausnahme ein Alter von mindestens 12 bis 13, und theilweise sogar von 18 bis 20 Jahren erreicht, stehen mithin auf einer Stufe ihrer Entwickelung, die sich nicht mehr mit bloss äusserer Anschauung begnügt; sind aber auf den untersten Stufen doch noch keineswegs vorgebildet genug, um einen zusammenhängenden, mehr wissenschaftlichen Vortrag so aufzufassen, dass man annehmen

dürfte, es könne das Vorgetragene von ihnen zweckmässig verarbeitet werden. Und eben aus diesem Grunde habe ich es für entschieden nothwendig geachtet, mein Verfahren bei dem Unterrichte so einzurichten, dass die Schwächsten, wie die Fähigsten, nicht ganz unbeschäftigt bei demselben gegenwärtig wären, indem ich den Unterricht selbst der Fassungskraft des Mittelschlages gemäss zu leiten trachtete. Und ich habe dabei stets gefunden, dass in solchem Zusammenhange das Auffassen der äussern und innern Organisation der Thiere, so lange dabei nicht auf feine anatomische und psychologische Untersuchungen gedrungen wurde, meinen Schülern stets ein wahres Vergnügen machte, dass sie gern meinen Leitungen dabei sich überliessen, und überhaupt eine Freude an den Tag legten, die nur in dem sich wahrhaft regt, der ein inniges Verlangen nach Belehrung über Dinge, die ihm unbekannt sind, in sich trägt. Und soweit meine 16jährige Erfahrung auf diesem Gebiete reicht, habe ich immer erfahren, dass keines von dem, was ich von ihnen verlangte, was aber meiner Meinung nach auch allein in den Kreis des Schulunterrichtes gehört, ihnen unverständlich oder so dunkel geblieben ist, dass ein weiteres Nachdenken darüber es ihnen nicht zum klarsten Bewusstsein gebracht hätte. — In einem anderen Falle freilich, wenn man den naturkundlichen Unterricht mit 7 bis 8jährigen Kindern beginnt, mag es wichtiger werden, und selbst unbedingt nothwendig erscheinen, dass man die Betrachtung des äusseren Organismus von der des inneren schärfer trennt, diese für eine zweite Stufe des Unterrichts aufspart, während man jene auf der ersten absolvirt, und zur Mittheilung über die Lebensverhältnisse selbst erst späterhin gelangt, — wiewohl ich es nicht verhehlen darf, dass eine solche Trennung mir auch in diesem Falle als etwas Gesuchtes erscheinen will. — Ich kann daher auch Herrn Gabriel bei dem besten Willen nicht Recht geben, der da meint, es müsse sich eine Methode, oder nach seiner Ausdrucksweise eine Stoffanordnung, wenn sie in sich wahr und richtig sei, eben so gut bei kleinen Kindern in Anwendung bringen lassen, wie man sie bei schon mehr Erwachsenen anwendet. Der Anschauungskreis 7 bis 8jähriger Kinder ist doch bei Weitem noch nicht so umfassend, wie der von 12 bis 14jährigen Knaben. Wenn ich mich mit jenen nur in dem Kreise äusserer Anschauung bewege, um sie im Auffassen des äusserlich wahrnehmbaren zu üben, so kann ich die

Aufmerksamkeit dieser gewiss ohne Bedenken auch auf die Betrachtung innerer Theile lenken, ohne mich des Vorwurfes schuldig zu machen, von ihnen zu viel verlangt zu haben, und ich würde diess um so mehr wagen dürfen, je mehr durch den früheren Unterricht die Auffassungsgabe der Schüler überhaupt geübt worden ist. — Da ich nun freilich bei meinem Unterrichte nur mit mehr erwachsenen Knaben und jungen Leuten zu thun habe, so mag gerade daraus das Mangelhafte entsprungen sein, welches man in meiner Methode gefunden zu haben glaubt, sobald man sie nicht für die Elementarschule, für die meiner Meinung nach aber der Unterricht in der Naturgeschichte seinem ganzen Umfange nach noch gar nicht ist, anwendbar findet.

Unstreitig als die grösseste Schwierigkeit und selbst als ein gewisser Mangel in meiner Methode ist mir immer der Punkt erschienen, dass es auf den untersten Stufen des Thierreiches z. B. meist nur solche Formen gibt, die in der Wirklichkeit den Schülern, am wenigsten in zahlreich gefüllten Classen, kaum zur Anschauung gebracht werden können, und ich gestehe es aufrichtig, dass mir mein Unterricht auf diesem Felde stets nur wenig genügte, selbst dann nicht, wenn ich es auch möglich machen konnte, durch sehr gute Zeichnungen demselben zu Hülfe zu kommen. Mein Trost dabei war immer nur der, dass es ja meinen Collegen darin nicht besser ergehen könnte, insofern ihnen ja eben so wenig Mittel zu Gebote ständen, wie mir, einem solchen Uebelstande auf eine durchgreifende Weise abzuhelfen. Oft schon regte sich in dieser Hinsicht der Gedanke in mir, ob es überhaupt nicht zweckdienlicher sein dürfte, diesen Theil des naturkundlichen Unterrichtes, der sich ja auch nicht allein auf die niederen Formen im zoologischen Gebiete beschränkt, sondern selbst zu den cryptogamischen Pflanzen und zu den kleineren zusammengesetzteren Crystallformen der Mineralien hinüberstreift, aus dem Betrachtungskreise unserer Schulen ganz entfernt zu halten, und nur allein die Ansicht, dass den Schülern die Einsicht in die Einheit der ganzen Natur (in der auch ich mit vielen meiner Amtsgenossen lange befangen war) auf eine gewisse Weise dadurch vorenthalten würde, hielt mich noch immer davon zurück, denselben laut werden zu lassen, oder ihn auch für meine Person schon ganz zur Ausführung zu bringen.

In diesem Augenblicke indess ist er fast zur Reife gekommen, und ich glaube behaupten zu müssen, dass es von Wich-

tigkeit für den ganzen Unterricht in der Naturgeschichte sein würde, wenn man aus demselben jegliche Betrachtung über Infusorien, Polypen, Quallen, cryptogamische Pflanzen u. dgl. m. so lange zurückhielte, bis man im Stande wäre, auf der obersten Stufe gleichsam als Schluss des ganzen naturkundlichen Unterrichts eine zusammenhängende Uebersicht irgend eines wissenschaftlichen Systemes, am liebsten eines natürlichen zu geben.

Gestehen wir, die wir aus Erfahrung alle Schwierigkeiten kennen, welche das Studium dieser mikroscopischen Gegenstände der Natur mit sich führt, es uns doch nur ein, wie wenig wir im Einzelnen von allen diesen Gegenständen kennen, wenn nicht die gründlichsten Privatstudien an diesen Naturkörpern von uns gemacht worden sind, und wir werden uns leicht davon überzeugen, wie viel Wahres und Richtiges in obiger Behauptung liegt. — Das Allgemeine aus diesem Gebiete, das Interesse für unsere Schüler haben könnte, und ihre Aufmerksamkeit, wenn auch erst in späteren Zeiten, auf jene Gegenstände zu lenken im Stande wäre, wird sich gar leicht noch auf jener angedeuteten höheren Stufe nachholen lassen.

Es würde auf diese Weise auch in dem Gebiete des naturhistorischen Unterrichts nur das geschehen, was in allen anderen Disciplinen, die in der Schule behandelt werden, geschieht; überall wählt man nur das aus, was von wahrhaft erspriesslichem Einflusse auf die Bildung unserer Schüler sein kann: warum sollte man diess nicht auch ohne Scheu in dem naturgeschichtlichen Unterrichte thun dürfen?

Damit ich aber in dieser Sache nicht wieder missverstanden werde, bemerke ich noch einmal, dass mein unmassgeblicher Vorschlag dahin geht, aus dem Thierreiche nur Individuen aus der Classe der Säugthiere, Vögel, Amphibien, Fische, Kruster, Insecten, Arachniden, Ringelwürmer, Weichthiere, Strahlthiere und höchstens noch einiger Eingeweidewürmer; aus dem Pflanzenreiche nur solche phanerogamischen Pflanzen, deren Theile alle deutlich mit unbewaffnetem Auge erkannt werden können, und aus dem Mineralreiche überwiegend nur die einfachen und einige der zusammengesetzten Mineralien zu betrachten, alles Andere aber aus dem Bereiche der Schule möglichst entfernt zu halten. — Auf solche Weise werden wir dann wenigstens eher im Stande sein, dem ganzen Unterrichte eine angemessene Anschauung zur Seite gehen zu lassen. Selbst wenn

andere meiner geehrten Collegen es noch für gut und zulässig erkennen sollten, dass auch aus der Classe der Ringelwürmer, Weichthiere, Strahlthiere und Eingeweidewürmer nichts Specielles in den Unterrichtskreis mit aufgenommen würde: so kann ich versichern, dass sie damit nur meine vollkommenste Ueberzeugung aussprächen, die allein darauf sich gründet, dass in keiner Disciplin des Unterrichts es möglich wird, unsern Schülern eine Totalübersicht des vorhandenen Materials zu verschaffen.

In keinem Unterrichtsgegenstande macht man dieses dem Lehrer zum Vorwurfe oder tadelt es; man würde es missbiligen, wollte er anders verfahren: in der Naturgeschichte, überhaupt in der Naturkunde, kann man aber noch immer nicht von diesem Gedanken loskommen; man glaubt nur dann seinen Schülern wahrhaft genützt zu haben, wenn man ihnen Alles vorgeführt hat an Gegenständen und Experimenten, was nur möglich ist. — Die Ausführung des eben gemachten Vorschlages würde uns in pädagogischer Beziehung gewiss wieder um einen ansehnlichen Schritt vorwärts bringen, davon bin ich überzeugt, insofern die Menge des Materials uns nicht mehr in dem Grade drängte, und den Schülern die Uebersichtlichkeit der gewonnenen Anschauungen um ein Bedeutendes erleichtert werden würde, wenn statt der sonstigen 14 Thierclassen z. B. unter solchen Umständen nur 7 zu vergleichen wären, deren unterscheidende Merkmale mit viel grösserer Klarheit und Deutlichkeit von denselben aufgefasst werden könnten.

Auf jeden Fall ist es Zeit, dass wir anfangen, darüber zu denken, wie wir am zweckmässigsten die Menge des Stoffes für die Schule beschränken, da unsere Schüler sonst von derselben erdrückt werden und ihre Kraft den Anforderungen, welche wir an sie machen, unterliegt. Je weniger Gegenstände wir ihrem Gesichtskreise vorführen, desto gründlicher können wir dieselben mit ihnen betrachten, und darin liegt ein grosser Gewinn. Nicht oft genug kann man es desshalb sagen, dass es auf das Vielerlei beim Unterrichte gar nicht ankomme, wohl aber auf das, wie gründlich die einzelnen Gegenstände vorgeführt sind. Und selbst auch diese Gründlichkeit hat wohlverstanden ihre Gränze; sie muss nie zur Pedanterei einerseits, zur Oberflächlichkeit andererseits sich hinneigen: — die goldene Mittelstrasse bleibt auch hier, wie überall, der beste Weg! —

Als die Grundlage oder den Anfang jeglichen Unterrichts

in der Naturgeschichte würde ich demnach ansehen die Kenntniss des menschlichen Körpers nach seinen äussern und innern Organen, mit Auffassung und Erläuterung der wichtigsten Functionen, wohin ich besonders die Assimilation, die Respiration, die Circulation und die Sensibilität rechne. Hierauf würde ich dann folgen lassen die Beschreibung eines Hundes (Canis familiaris), einer Krähe (Corvus Cornix), einer Eidechse (Lacerta agilis), eines Hechtes (Esox Lucius), eines Hummers (Lastacus marinus), eines Maikäfers (melolontha vulgaris) u. dgl., also gerade in der Ordnung, wie ich sie oben genannt habe — (nach Belieben kann auch jeder Lehrer andere Typen wählen) — zwischen je zwei Beschreibungen eine Vergleichung der Thiere nach ihren allgemeinen und besonderen Merkmalen, theils mündlich, theils schriftlich eintreten und zum Schlusse die Schüler den Versuch einer Eintheilung der betrachteten Thiere nach ihren allgemeinsten Kennzeichen (ich will sie Classenkennzeichen nennen) machen lassen, wobei ich ihnen endlich dadurch zur Hülfe käme, dass ich durch den Entwurf einer analytischen Tabelle ihnen die Uebersicht nach Möglichkeit erleichterte.

Jetzt erst, nachdem ich mich überzeugt, es sei Alles, was in diesem Bereiche der Betrachtungen vorgekommen, den Schülern zum deutlichen Bewusstsein gelangt, würde ich wieder eine Auswahl solcher Thiere treffen, an denen sich am leichtesten die Merkmale der nächsten Unterabtheilungen (Ordnungsmerkmale) der verschiedenen Classen auffassen liessen und diese einzeln zur vollständigen Beschreibung den Schülern vorführen. Hierbei versteht es sich von selbst, dass einmal andere Thiere dazu gewählt werden, als die waren, an denen man die Classenmerkmale auffassen liess, damit nach und nach auch möglichst viele Individuen zur genauen Betrachtung kommen, und dann, dass man wieder solche Typen nimmt, an denen sich die Ordnungsmerkmale am deutlichsten erkennen lassen, also z. B. aus der Classe der Säugethiere, wenn man Cuvier's System mit einigen Abänderungen zum Grunde legt (wiewohl es natürlich jedem Lehrer überlassen bleiben kann, welchem System er folgen will) mit Auslassung der Ordnung der Zweihänder, die ja schon in der Betrachtung des menschlichen Körpers absolvirt ist: den gemeinen Affen (Inuus sylvanus L.), die gemeine Fledermaus (Vespertilio murinus L., V. Myotis Bechst.), den Steinmarder (Mustela Foina L.), oder besser wohl noch den Fuchs (Canis

Vulpes L.), das Känguruh (Halmaturus giganteus Ill.), das Eichhörnchen (Sciurus vulgaris L.), den grossen Ameisenfresser (Myrmecophaga jubata L.), das Schwein (Sus Scrofa L.), das Pferd (Equus Caballus L.), das gemeine Rind (Bos Taurus L.), den gemeinen Delphin (Delphinus Delphis L.); * aus der Classe der Vögel: den Fluss-Fischadler (Falco Haliaëtos), den Wiedehopf (Upupa epops L.), den gemeinen Phasan (Phasianus colchicus L.), den Storch (Ciconia alba), die wilde Gans (Anser cinereus Meyer); aus der Classe der Amphibien: die europäische Flussschildkröte (Emys europaea Schneid.), die grüne Eidechse (Lacerta viridis Daud.), die Ringelnatter (Tropidonotus Natrix, Kuhl-Coluber Natrix L.), den grünen Wasserfrosch (Rana esculenta L.), oder den gemeinen Salamander (Salamandra atra Laur.); aus der Classe der Fische: A. Knorpelfische: den Nagelrochen (Raja clavata L.), den Stör (Acipenser Sturio L.), die Lamprete (Petromyzon marinus L.); B. Grätenfische: den gemeinen Aal (Muraena Anguilla L.), den Schellfisch (Gadus Aeglefinus L.), den Flunder (Pleuronectes Flesus L.), oder den Barsch (Perca fluviatilis L.), den Karpfen (Cyprinus Carpio L.); aus der Classe der Kruster: den Flusskrebs (Astacus fluviatilis Fabr.), den gemeinen Wasserfloh (Daphnia Pulex Müll.), die Mauerrassel (Oniscus murarius Cuv.); aus der Classe der Insecten: den Garten-Laufkäfer (Carabus hortensis Illig.), die grüne Heuschrecke (Locusta viridissima), die Honigbiene (Apis mellifica L.), die gemeine Wassernymphe (Aethna grandis Fabr.), den grauen Wasserscorpion (Nepa cinerea L.), die gemeine Fleischfliege (Sarcophaga carnaria L.), den grossen Fuchs (Vanessa Polychloros Fabr.), den Zuckergast (Lepisma saccharina L.); aus der Classe der Arachniden: die Kreuzspinne (Epeira Diadema Walk.), den Bücherscorpion (Chelifer cancroides Fabr.); aus der Classe der Ringelwürmer: die gemeine Nereide (Nereis pelagica), den gemeinen Blutegel (Hirudo medicinalis L.); aus der Classe der Weichthiere: den Kalmar (Loligo vulgaris), die Garten-Wegschnecke (Limax hortensis) oder die Wein-

* Wenn ich hier manches exotische Thier mit aufgenommen habe, so geschah dieses nur aus dem Grunde; wie jeder Sachverständige leicht einsieht, weil wir unter den einheimischen Thieren keine Typen für die verschiedenen Ordnungen des gewählten Systems haben. Will Jemand, der sich nur strenge mit dem Einheimischen begnügt, dieselben fortlassen, so mag er das immer thun. Ich thue es auch.

bergsschnecke (Helix Pomatia L.), die Malermuschel (Unio pictorum L.); aus der Classe der Strahlthiere: den essbaren Seeigel (Echinus esculentus L.), den röthlichen Seestern (Asterias rubens); aus der Classe der Eingeweidewürmer: der Spuhlwurm (Ascaris lumbricoides L.), den Leberwurm (Distoma hepaticum Zed.), die Finne (Cysticercus cellulosae Rud.).

Schon eine ziemlich bedeutende Anzahl von Thieren lernen unsere Schüler auf diese Weise genau kennen; es wächst aber die Menge derselben ganz ausserordentlich, sobald wir nun zu der Beschreibung derjenigen Individuen übergehen, welche uns die verschiedenen Familien repräsentiren. Für die Betrachtung dieser versteht es sich aber wieder von selbst, werden wir nur solche Individuen auswählen, zu denen uns die Fauna unserer Gegend den erforderlichen Stoff bietet. Alles, was nicht mit Leichtigkeit zur Anschauung herbeizuschaffen ist, muss durchaus von dem Unterrichte ausgeschlossen bleiben; ausserdem aber könnte es auch kaum einen bleibenden Gewinn für unsere Schüler schaffen, Gegenstände zu betrachten, die sie vielleicht nie in ihrem Leben wieder zu sehen bekommen, wollten wir auch ganz davon absehen, dass die Menge des Stoffes ihnen über den Kopf wachsen würde. *

Die Wiederholungsaufgaben, bald auf Allgemeines, bald auf Besonderes sich beziehend, werden hier auf ähnliche Weise gestellt werden müssen, wie bei den Classen und Ordnungen, damit das früher bereits behandelte immer in frischem Andenken erhalten bleibt und bei Vergleichungen und Unterscheidungen mit Leichtigkeit in Anwendung gebracht werden kann.

Allein bei einer solchen Behandlungsweise des naturhistorischen Unterrichts kann man einen erwünschten Erfolg erwarten, aber nicht, wenn man umgekehrt verfährt, und, wie Herr Gabriel sich richtig darüber ausdrückt, die schwierigsten, feinsten Merkmale der Species, dann der Gattungen u. s. w. zuerst auffassen lassen will. Dabei werden dieselben aber doch nicht ganz unberücksichtigt gelassen, sondern in die vollständigen Beschreibungen der Individuen allerdings mit aufgenommen, nur erscheinen

* Merkwürdig bleibt hierbei allerdings die Erfahrung, dass unserer Jugend in den meisten Fällen die grösseren Formen exotischer Säugethiere viel bekannter sind, als die kleineren einheimischen, offenbar aber doch nur desshalb, weil man die Aufmerksamkeit derselben vielmehr auf jene, als auf diese von frühester Jugend an hinlenkte.

sie überall als etwas Untergeordnetes, während diess entgegengesetzte Verfahren sie nothwendig als das Erste, das Hauptsächlichste, erscheinen lassen muss, will es der Idee, welche ihm zum Grunde liegt, treu bleiben.

In der Aufzählung der zu betrachtenden Naturkörper noch weiter zu gehen, bis zu den Familien, Gattungen, Arten, halte ich für überflüssig und eben so auch mit einer ähnlichen Aufzählung von Pflanzen und Mineralien hier den Raum zu füllen; jeder Lehrer, dem die Sache ein rechter Ernst ist, wird diess füglich für sich selbst übernehmen und kann es ja auch mit Leichtigkeit zu Stande bringen, wenn er irgend ein Handbuch, das er seinem Unterriche zum Grunde gelegt hat, dabei zur Hand nimmt.

Württembergisches.

Vom Redacteur.

Die Beilage zur A. A. Z. vom 5. Oktober bringt zwei Artikel über die Jubiläumsstiftung in Württemberg. Der erste spricht sich gegen die Ansicht derjenigen aus, die das zusammengebrachte Capital zur Errichtung von Landwirthschaftsschulen im Jaxtkreise und im Oberlande verwendet sehen möchten; der zweite, von einem Naturforscher,* schlägt unter dem Namen einer hohen Wilhelmsschule die Gründung einer Specialschule für mathematische und Naturwissenschaften vor. Möge es auch mir gestattet sein, dass ich mit besonderer Rücksicht auf den Artikel des „Naturforschers," der öffentlichen Meinung einen Vorschlag anvertraue, von dessen Ausführung ich mir grosse und dauernde Vortheile für das württembergische Land und Volk versprechen würde.

Der Naturforscher bemerkt mit Recht, dass die in Württemberg hergebrachte Weise, in die Hände desselben Mannes den Unterricht mehrerer und oft sehr verschiedenartiger Fächer zu legen, ein grosser Uebelstand ist, er hat Recht, in den Gymnasien, den niederen theologischen Seminarien, den lateinischen und Realschulen an der Stelle „allwissende Schulmeister" tüchtige Fachleute sehen zu wollen, „von denen ein Einziger mehr leistet, als ein ganzes Heer von Vielwissern." Dieser Uebelstand, der in den zwei letzten Jahren von der pädagogischen Journalistik vielfach zur Sprache gebracht worden ist, beruht grösstentheils auf der in Württemberg von Alters her bestehenden Gemeinschaft, zwischen Kirche und Schule, bei der sich nicht, wie in andern Ländern, namentlich in Preussen, ein Stand von höheren Lehrern hat bilden können, von denen die einen Philologen, die Andern Mathematiker, noch Andere Naturforscher, wieder Andre Geographen und Historiker sind. Man muss es abwarten, wie lange diese Gemeinschaft, die an die alte Ver-

* Dieser „Naturforscher" dürfte Hr. *v. Kölle* sein.

bindung von Justiz und Administration erinnert, in Württemberg sich erhalten wird; das Unbequeme und Nachtheilige derselben, auch für die Kirche, die dabei gar oft als Spittel für invalide Schulmänner figurirt, macht sich von Tage zu Tage mehr fühlbar, und vielleicht ist die Zeit nicht fern, wo man auch in Württemberg wird einen Unterschied machen lernen zwischen classischer, geographisch-historischer, mathematischer, naturwissenschaftlicher Bildung (die allerdings jeder rechtschaffene Studirte, der Jurist, Regiminalist, Arzt sowohl als der Theologe neben seiner Fachwissenschaft besitzen sollte) und der Gelehrsamkeit und Wissenschaft in einem dieser Dinge, wie sie der Lehrer eines dieser Fächer an höheren Lehranstalten besitzen sollte. Das ist klar: wer an einem Gymnasium oder an einer echten Realschule Sprachen (alte oder neue) lehren will, der muss mehr als classische Bildung, wie man sie auf dem Gymnasium und etwa noch in einem s. g. philosophischen Cursus erwirbt, besitzen; er muss Philologe sein; eben so ist es mit der Geschichte, mit der Mathematik, mit den Naturwissenschaften: wer sie lehren will, muss sie als Fachstudium betrieben haben, und das ist natürlich der Theologen Sache nicht, kann sie nicht sein. Dilettanten sind hoch zu schätzen, wenn sie in ihren Gränzen bleiben; darüber hinausgegangen sind sie eine Pest. — Wird man aber erst so weit sein, wird dem württembergischen höheren Lehrer nicht mehr zugemuthet, dass er erstens Theologe sei und dann erst Lehrer, vielleicht gar Lehrer in drei, viererlei Dingen: so wird man sich vor dem andern, nicht minder schädlichen, ja in seinen Folgen noch verderblicheren Extreme zu hüten haben. Dieses andre Extrem, dem man bei den gesetzlichen Bestimmungen über die Bildung der s. g. Reallehrer bereits verfallen scheint, ist die Vernachlässigung der Forderung, dass jeder Lehrer an höheren Anstalten, die doch hoffentlich nicht nur Dociv-, sondern Bildungsanstalten werden sein sollen, nicht nur sein Fach, in welchem er ein Gelehrter sein muss, sondern auch eine allgemeine Bildung besitze, wie sie das Gymnasium und die philosophische Facultät vermittelt. Mancher sonst achtungswerthe Mathematiker oder Naturforscher, der sein Latein und Griechisch, weil er es später versäumt, allmählig vergessen hat, denkt wohl, weil er kein absonderlicher Held in litteris geworden, so habe er seine Zeit in der Schule verloren, und es sei besser für ihn gewesen, wenn er gleich von

vorn herein und ausschliesslich sein Fach getrieben hätte. Eben so meint mancher brave Philolog oder Theolog, die algebraischen und geometrischen Stunden, Physik und Naturgeschichte, kurz die Realien, die er auf der Schule habe treiben müssen, hätten ihm Nichts genützt, weil er jetzt, in seinem vierzigsten Jahre, keine Gleichung mehr lösen und Schierling nicht mehr von Petersilie unterscheiden kann. Es ist schon beklagenswerth, wenn einzelne Gelehrte über die Natur der Bildung — ein Product gar vieler Factoren — kein geläutertes Bewusstsein haben; wenn sie nicht wissen, dass der menschliche Geist, um die Kraft zu erwerben, in irgend einer Einseitigkeit — denn das ist jedes Fach — Grosses zu leisten, sich zuvor nach mehreren Seiten hin ausbilden und sich vielfach und an mancherlei Stoffe üben muss: wenn aber denen, die Gesetze zu entwerfen oder sie auszuführen haben, dieses Bewusstsein fehlt, so mag man das eine Calamität nennen.

Wir haben dem Naturforscher in seinem Eifer gegen die hergebrachte Viel-Lehrerei Recht gegeben; das Gesagte lässt erkennen, dass wir seinem Vorschlage, in Stuttgart eine Schule für mathematische und naturwissenschaftliche Fachstudien zu gründen, nicht beistimmen können. Der Naturforscher wird uns zugeben, dass das öffentliche Unterrichtswesen eines Landes einen Organismus, oder, ohne Metapher, ein System bilden muss. Wie würde man aber ein System qualificiren, worin derselbe Begriff oder dieselbe Sache an zwei Stellen zugleich vorkäme? Die hohe Schule, die der Naturforscher errichtet wünscht, besteht ja bereits in der philosophischen Facultät der Landesuniversität: in Tübingen können junge Leute, nachdem sie auf einem Gymnasium ihre allgemeine Bildung erworben, mathematische und naturwissenschaftliche Fachstudien machen, sich zu Mathematikern, Astronomen, Physikern, Chemikern, Botanikern, Zoologen, Mineralogen u. s. w. bilden. Sollte — was ich hier weder zugeben noch bestreiten will, da ich Tübingen nicht genau kenne — die Landesuniversität auf dem Gebiete der Sciences exactes entweder (der „anerkannten Notabilitäten“ oder vielleicht der nöthigen Hülfsmittel: Apparate, Museen, Laboratorien, Gärten u. s. w. entbehren; sollte die mathematisch-naturwissenschaftliche Section der philosophischen Facultät nicht das Wünschenswerthe leisten, nicht genug „für die Entwickelung der Intelligenz, für die Förderung der Wissenschaft, für die

Bildung ausgezeichneter Forscher und Lehrer“ thun: so wäre das sehr zu beklagen, aber nicht im geringsten ein Grund zur Stiftung einer mathematisch-naturwissenschaftlichen Specialschule in Stuttgart, die aus hundert Gründen noch weniger leisten würde. Ist der dermalige Stand der mathematischen und naturwissenschaftlichen Studien in Tübingen kein befriedigender — was leicht möglich, wie denn von andrer Seite die HH. Walz und Bäumlein über die Mängel der philologischen Studien in Tübingen klagen, — nun, so wende man die zweckmässigen und wohlbekannten Mittel an, um diese Studien zu heben. Mit jährlichen tausend Louisdor kommt man in solchen Dingen recht weit, wenn man nebenbei nicht nur für gute Professoren in Anstalten, sondern auch für Schüler sorgt, d. h. für vorbereitete Schüler. Wie ein akademischer Lehrer der Philologie nicht den Sprachmeister machen kann, so kann, darf und soll ein akademischer Lehrer der Mathematik, der Physik, Chemie, Naturgeschichte nicht den Elementarlehrer in diesen Wissenschaften machen: er muss eine auf dem Gymnasium erworbene, auf mannichfacher Anschauung und Uebung beruhende elementarische naturkundliche Bildung voraussetzen; wer dieselbe nicht mitbringt, ist gar nicht fähig, wahrhaften akademischen Unterricht zu geniessen und zu benutzen. Vielleicht könnte ein mathematisch-naturwissenschaftliches Seminar, wie sie auf mehreren preussischen Universitäten bestehen, diese Studien auch in Tübingen haben.*

Eine Specialschule in Stuttgart würde zur nächsten Folge haben, die mathematisch-naturwissenschaftliche Section der philosophischen Facultät zu entkräften und vielleicht zu nullificiren, was man unmöglich wollen kann, schon darum nicht, weil das medicinische Studium, das an naturwissenschaftlichen Studien seine Grundlage hat, darunter leiden musste. Den schlimmsten Nachtheil würden aber die Zöglinge dieser Fachschule, ja die mathematisch-naturwissenschaftlichen Studien in Württemberg selbst erleiden: wir würden der Barbarei zusteuern, die in Frankreich, wo es keine Universitäten, sondern nur isolirte Facultäten gibt, hier eine école de droit, da eine école de médecine, dort eine faculté des sciences, so wurmstichige Früchte

* Man könnte alsdann das Reallehrerseminar eingehen lassen, müsste aber Sorge tragen, dass die Zöglinge sowohl des philologisch-historischen als des mathematisch-naturwissenschaftlichen Seminars im letzten Jahre auch fleissig Pädagogik und Didaktik studirten.

trägt. Jedes Organ im menschlichen Körper kann der Gemeinschaft mit seinen Nebenorganen entnommen, kann abstrakt für sich betrachtet werden; leben kann es aber nur als Glied des Ganzen. Trennt eine Facultät von den drei übrigen, und Ihr werdet sehen, wie tief sie in zehn Jahren gesunken sein wird. Nehmt den Lehrern und den Studenten der Mathematik und der Naturwissenschaften, durch Errichtung einer isolirten Anstalt, die allgemeine wissenschaftliche Atmosphäre, in der sie jetzt athmen; entnehmt sie der täglichen Berührung mit dem Philosophen, dem Philologen, dem Historiker, dem Juristen, dem Arzte, dem Theologen; nehmt dem Studenten der Mathematik oder der Naturwissenschaften die Gelegenheit, neben dem Studium seiner Haupt- und Lebenswissenschaft noch ein und das andre Collegium zu hören, das für ihn nur den Zweck hat, seine geistige und ethische Bildung zu erhöhen, seinen Geist und sein Gemüth frei zu machen: thut das, und beweinet alsdann nach zwanzig Jahren die Folgen. Man gehe nach Frankreich und studire dort den Studenten und überhaupt diejenigen, welche dort zu abstracten Fachleuten geschult worden sind. Was Geisteswerk sein sollte, wird Handwerk; das Wissen, wie es auch extensiv, als Notizenmasse, wachsen möge, verliert den Charakter der Wissenschaft, das Einheitliche, von Bildung — für das Jndividuum der letzte und höchste Zweck, das A und Ω alles Sutdirens — ist bei diesem Treiben gar keine Rede mehr der Gedanke daran verschwindet bis auf eine dunkle Ahnung aus den Köpfen und Gemüthern. Man glaube nicht, dass Schreiber dieser Zeilen nach Art des abstracten Humanismus den mathematischen und Naturwissenschaften, wenn sie auch zunächst einen Gegensatz zu den ethischen, zu den auf Kenntniss der Menschennatur gerichteten Wissenschaften bilden, kein sittliches Element zuzugestehen geneigt sei; dieses Sittliche und Bildende findet aber nur derjenige heraus, der nebenbei an anderem Stoffe seinen Geist geübt und den Sinn für das Ethische im natürlichen ausgebildet hat. * Also Universität; keine Fachschule nach französischem Schnitt.

* Es kann freilich nicht jeder Naturforscher ein *Alexander von Humboldt* werden, aber den Sinn, in welchem dieser grosse Weltweise sein ganzes Leben hindurch die Natur erforscht und betrachtet hat, kann sich Jeder zu eigen machen. Dieser humane Sinn spricht sich kurz und bündig in einer Stelle eines Briefes an mich aus. *Herr v. Humboldt* äussert sich über

Der Mangel jeder isolirten Fachschule liegt für den Unbefangenen so offen da, dass sogar die meisten Fachschulen von praktischer Tendenz, die Gewerbe-, Handels-, Bau-, Berg-, Forst-, Landwirthschafts-, Kriegs-, Ingenieur- und sonstige Schulen — lauter Anstalten, deren Zweck es weder ist, Männer der Wissenschaft, Gelehrte, zu bilden, noch die Wissenschaft als solche zu fördern, die vielmehr die Theorie, welche der Mann der Wissenschaft mit Aristoteles das beste und Seligste nennt, zu einem Mittel für die Praxis machen, — dass sogar diese Anstalten ihre Zöglinge nicht ganz und gar zu blossen Fachmenschen erziehen mögen, sondern Nebenlehrer für Sprachen, Litteratur, Aesthetik, Geschichte, Moral u. s. w. anstellen zu müssen glauben. Der Gedanke, oder vielmehr das Gefühl, welches diese Schulen also verfahren lässt, ist unstreitig wichtig; fehlerhaft ist nur die Weise, wie dieser Gedanke in den meisten Anstalten dieser Art ausgeführt wird. Ganz besonders krankt die Stuttgarter „Polytechnische Schule“ an diesem Fehler, wie denn diese Anstalt überhaupt mit einer merkwürdigen Verachtung der anerkanntesten Grundsätze der Pädagogik construirt worden, oder vielmehr ohne alles Fundament auf das Nichts gestellt worden ist. Ich entferne mich nicht von meinem Gegenstande, wenn ich einen Augenblick bei dieser Anstalt verweile. Die Anstalt nach dem zu betrachten, was sie als Berufsschule für die verschiedenen Fächer, was sie als Gewerbe-, als Handels-, als Bauschule u. s. w. für die professionelle Bildung des künftigen Fabrikanten, Kaufmannes, Mechanikers, Architekten, Ingenieurs, Apothekers u. s. w leistet oder nicht leistet, liegt hier nicht im Plane; doch kann nicht unbemerkt bleiben, dass die Schule, wie jede ähnliche Anstalt, als Fachschule erst dann wird befriedigende Resultate liefern können, wenn nicht sie, sondern eine andre, ausschliesslich allgemeiner Bildung gewidmete und zweckmässig eingerichtete und geleitete Anstalt für die allgemeine Bildung der württembergischen Industriellen zu sorgen haben und die polytechnische Schule durch sie für höheren Unterricht wahrhaft vorgebildete Zöglinge erhalten wird. Die besten Lehrer, das glänzendste Lectionenverzeichniss, die

---

die von mir (in meiner deutschen Bürgerschule) gemachte Eintheilung der Wissenschaften in natürliche und ethische, und bemerkt dabei: „Ich habe mich in meinem Studium der ars physica stets zu einer sittlichen Sphäre zu erheben getrachtet.“

kostbarsten Apparate richten Nichts aus, wenn die Qualität der Schüler die bisherige bleibe. Dies bringt uns auf diejenige Seite der polytechnischen Schule, nach welcher sie, nämlich im ersten und theilweise auch im zweiten Jahrescursus, eine Espèce von Real- oder höherer Bürgerschule, eigentlich Fortsetzung der niederen Realschulen des Landes sein soll. In dieser Eigenschaft haben wir die polytechnische Schule einen Augenblick zu betrachten, und da fällt es dem Blicke des Sachverständigen sogleich auf, dass ihr alle Fundamentalbedingungen des Lebens und Gedeihens mangeln. Schüler, die theils höchst mangelhaft und jedenfalls höchst ungleich vorgebildet sind, was den Unterricht herabdrücken und den Lehrer in die peinlichste und abgeschmackteste Lage bringen muss. Dazu Schüler, von denen Viele mit bewusster banausischer Gesinnung, die durch keine studia humanitatis (was nicht eben synonym von Latein und Griechisch ist) gereinigt worden, nicht eigentlich sich wissenschaftlich bilden, sondern nur dressirt sein wollen. Dazu Schüler, welche die Wahl dessen haben, was sie lernen wollen und was nicht; eine Schule für 14—16 jährige Burschen (ich rede vom 1. und 2. Cursus,) die als Akademiker behandelt werden. Auf welche Qualität von Schülern gerechnet ist, mögen zwei Citate aus dem neuesten Programm zeigen. In dem zweijährigen Cursus der deutschen Sprache glänzen „Orthographie und Denkübungen“ und stehen ganz friedlich neben dem „Abriss der deutschen Litteratur“ im zweiten Jahre. Risum teneatis! Und S. 31 des Programms wird über den Unterricht in fremden neueren Sprachen bemerkt: „Weil die meisten Schüler einen regelmässigen Cursus in älteren, classischen Sprachen anderwärts nicht gemacht haben, und ihr Aufenthalt in der Anstalt häufig zu kurz ist, so erhält der Unterricht in fremden Sprachen hauptsächlich eine practische Richtung, und es wird desswegen darauf hingearbeitet, dass sie bald einige Fertigkeit im Verstehen und Sprechen derselben erlangen.“ Puissamment raisonné! Welche Logik! welche Pädagogik! dass man erst Lateinisch und Griechisch lerne (wenn man es sonst nicht braucht,) um nachher französisch und englisch lernen zu können und zwar in geistbildender, wenn auch nicht gelehrter Weise, ist ganz und gar nicht nöthig. Allerdings reicht die Zeit nicht hin, wenn die Polytechnische Schule 1. die jungen Leute professionell ausbilden, 2. ihnen Elementarunterricht geben (Orthographie und

Denkübungen) und 3. die Anfänge der fremden Sprachen beibringen muss, was in der Realschule, im Knabenalter hätte geschehen müssen. Wir haben die Qualität der damaligen polytechnischen Schüler kennen gelernt: der Umstand, dass die Schule für die allgemeine Bildung nur zwei Jahrescurse aufzuwenden hat, dass sie also nicht nur professionelle (fachliche) und allgemeine (humane) Bildung vermengen, sondern auch den Unterricht, den wohleingerichtete Schulen erst in obern Classen geben, dem Unterrichte der Kinderschule gleichzeitig machen und ein Pensum, das höchstens in sechs Jahren absolvirt werden kann, in zwei Jahren zu absolviren versuchen muss — dies lässt über die Beschaffenheit dieses Unterrichts keinen Zweifel übrig, kann keinen lassen. Das Interesse der Bildung ist aufgegeben; es ist der Versuch, die Procedur der Schnellbleiche an den Köpfen zu machen.

Ich komme meinem Vorschlage näher. Derjenige Theil der mittleren und kleineren Bürger in Württemberg, der seine Söhne nicht studiren lassen, ihnen aber doch eine etwas bessere Bildung geben will, als man von den allgemeinen Volksschulen erwarten zu können glaubt, hat seit Jahren angefangen, s. g. Realschulen zu gründen, indem man die bisher benutzten lateinischen Schulen nicht mehr für geeignet hielt, künftigen Industriellen die angemessene Schulbildung zu geben. Neben diesen mittleren und kleineren Bürgern gab und gibt es eine kleinere Anzahl Männer des höheren Bürgerstandes, die ebenfalls auf die Errichtung von Realschulen für ihre nicht für die Studien bestimmten Söhne drangen, aber an diese Schulen höhere Forderungen machten und in ein paar Städten theilweise durchsetzten. Sehen wir nun die dermalen bestehenden vierzig und einige württembergische Realschulen an, so machen wir zuvörderst die Beobachtung, dass wir dieselben in drei Classen theilen müssen. Wir finden 1. einige für sich bestehende Realschulen mit mehreren Classen und Lehrern, z. B. in Ulm, Stuttgart, Tübingen, u. s. w.; 2. die mit einer lateinischen Schule combinirten Realschulen, wo die Schüler in einigen Fächern, mit den Lateinschülern vereinigt, in andern von ihnen getrennt von zwei Lehrern, dem Reallehrer und dem Präceptor, Unterricht empfangen; — 3. die für sich bestehenden Realschulen mit Einem Reallehrer — die Mehrzahl. Die Realschulen der letzten Kategorie, die in Wahrheit nichts als Volksschulen für „Honora-

tiorenkinder“ sind, in denen man das, was in den (hoffentlich guten) Volksschulen unter dem bescheidenen Namen der gemeinnützigen Kenntnisse oder der Weltkunde gelehrt wird, mit dem prächtigen Namen der Realwissenschaften aufputzt, wozu denn noch ein wenig französisch kommt, so gut man es eben von dem Herrn Reallehrer haben kann — diese Schulen brauche ich hier nicht zu berücksichtigen; ich habe es nur mit denjenigen der ersten und zweiten Kategorie zu thun. Diesen muss aufgeholfen werden, und es ist ihnen aufzuhelfen, sobald man ernstlich will, wenn auch die Aufgabe eine solche ist, die schwerlich von den achtungswerthen Theologen und Juristen, welche dermalen den Oberstudienrath bilden, aus eigenen Mitteln gelöst werden dürfte. Soll nun diesen Realschulen, was sie wohl verdienen und was das Land dringend wünscht, aufgeholfen, nachhaltig und dauernd aufgeholfen werden, so werden manche Dinge geschehen müssen. Zuerst muss sich die Behörde über den Begriff derjenigen höheren Bildung, welche zu vermitteln die Realschulen bestimmt sind, ins klare setzen; sie muss diese Bildung scharf von der gelehrten (Gymnasial-) und der Volksbildung, wie sie die Volksschule gibt oder doch geben sollte, trennen, und aus diesem Begriffe den Begriff der Realschulbildung, ihren Umfang, ihre Stadien, ihre Dauer, ihre innere Stärke, ihre Methode ableiten. Bei dieser Untersuchung würde sich das Resultat herausstellen, dass, um nur Eines zu berühren, die eigentliche Realschulbildung vor vollendetem zehnten Jahre nicht beginnen und dass sie — bei guten Lehrern mit guter Methode — in sechs Jahren, also in sechs Classen, mit vollendetem 16. Jahre abgeschlossen werden kann. Wäre man über den Anfang und das Ziel der Realschulbildung im Klaren, wären die Leistungen festgesetzt, die man von jedem der 6 Jahrescurse erwarten muss, und würde dann ein Prüfungsreglement entworfen, in welchem nicht bloss festgestellt wäre, welches Maas positiven Kennens und Könnens der Abiturient der Realschule in der deutschen, französischen und englischen Sprache, Litteratur und Geschichte, in der Geographie, in Religion und Moral, in der Mathematik, Physik, Chemie, Naturgeschichte, so wie im geometrischen und Handzeichnen erworben haben müsste, sondern worin auch klar und deutlich ausgedrückt wäre, welchen Grad geistiger und sittlicher Reife und Bildung, als Resultat des Wissens und Könnens, der Schüler in seinen Aufsätzen des

letzten Semesters documentirt haben müsse, um für reif erklärt zu werden: würde dies geschehen, so hätte man den Schulen das gegeben, was der Schiffer am festen Polarstern hat. Es würde sich dann ergeben, dass Städte wie Ulm, Tübingen, Heilbronn u. s. w., aus einem Grunde, der gleich angegeben werden soll, nicht füglich eine vollständige Realschule, dass sie nur die vier ersten Classen einer solchen (10—14 Jahre) haben können, indem die Classen für 8—10jährige Knaben nur als Elementarschule gelten dürfen. Daraus würde sich dann noch etwas anderes ergeben, was ich unten sagen werde, indem es eben mein Vorschlag ist. Zweitens müsste die Behörde sich über den Begriff der dem echten Realschullehrer nöthigen Bildung ins Klare setzen, und da würde sich ergeben, dass dieselbe absolut auf demselben Wege erworben werden muss, auf dem auch die Gymnasiallehrer die ihrige erwerben, nämlich durch Gymnasium und Universität, (die Lehrer an den einclassischen s. g. Realschulen mögen immerhin avancirte Provisoren sein.) In diesen beiden Dingen nun könnte die Behörde helfen, wenn auch in Bezug auf die Lehrer nur langsam. Nun aber kommt das Dritte, und da kann die Behörde nur wenig thun, hier wird sie von der Strenge der Grundsätze ein wenig nachlassen und der „Macht der Verhältnisse“ Rechnung tragen müssen. Dasselbe Princip, nach welchem die früher gemeinsame Schule aller derer, die, erwachsen, nicht gemeiner Mann sein werden, in unsern Tagen in zwei getrennte Anstalten: Gelehrtenschule und höhere Bürger- oder Realschule, zerfallen ist, verlangt auch, dass diejenigen, welche sich Gewerben und Beschäftigungen widmen, die eine höhrere Bildung durch neuere Sprachen und Literaturen, Mathematik und Naturwissenschaften voraussetzen, eine Bildungsanstalt haben, die von derjenigen, die für den künftigen Handwerker, Krämer, Wirth u. s. w. genügt, getrennt, und specifisch verschieden ist. Bringt man junge Leute dieser beiden Kategorien auch nur in den unteren Classen (von 10—14 Jahren) zusammen, so entsteht die grosse Verlegenheit, dass man Fuchs und Kranich aus demselben Gefässe speisen lassen muss. Für die Einen musste der Unterricht ein mehr beschränkter, auf das Nächste concentrirter, auf ihre künftige Lage berechneter und vorbereitender sein, er müsste am Ende des 14. Jahres einen gewissen Abschluss machen; — für die Anderen, künftige Fabrik- und Handelsherren, Apotheker, Offiziere, Forstleute,

Architekten, Land- und Wasserbaumeister, Berg- und Hüttenleute, Maschinenbauer u. s. w. müssten die unteren Classen eben untere Classen sein; da sie weiter gehen und nach der Realschule noch eine Fachschule besuchen wollen, so müsste vom Anfange an die Basis ihrer Bildung breiter und tiefer gelegt werden: Summa, es ist eine differentia specifica vorhanden. Und diese kann, wie einmal in Württemberg die Dinge stehen, nicht berücksichtigt werden: die Realschulen in Ulm, Heilbronn, Tübingen, die dermalige städtische Realschule in Stuttgart u. a. sind und werden sein gemischte Anstalten, Anstalten, die zwei Bedürfnissen zugleich zu dienen haben. Es liegt hier ein Uebelstand vor, dem weder die Gesetzgebung noch die Verwaltung, dem nur die Lehrer selbst, jedoch nur bis auf einen gewissen Grad, abhelfen können, nämlich dann, wenn sie sehr viel Liebe zu ihren Schülern haben und dabei in der Kunst des Lehrens und Schulhaltens entweder Meister sind oder doch der Meisterschaft nahe stehen.

Irre ich nicht, so hat der geneigte Leser längst errathen, worauf wir zielen und was wir vorzuschlagen haben. Ja, Württemberg braucht eine Wilhelmsschule, eine Central-Realschule, eine Landesschule für allgemeine menschliche und bürgerliche (noch nicht professionelle) Bildung der künftigen höheren Industriellen und überhaupt aller derer, die nicht nur zum gedeihlichen Betrieb ihres Gewerbes einer wissenschaftlichen, obzwar nicht gelehrten, Bildung bedürfen, sondern die auch darum einer höheren Bildung theilhaftig werden sollten, weil sie, als Männer, die Notabeln des Volkes sein werden und als solche dem Vaterlande ihre Dienste als Stadträthe, Abgeordnete, und wie sie das gemeine Wesen sonst noch in Anspruch nehmen mag, schuldig sind. Die deutschen Länder haben seit langer Zeit die Anstalten für gelehrte Bildung, die Gymnasien und Universitäten, von denen der Staat seine höheren Beamten und die Wissenschaft ihre Bearbeiter empfängt, zu Staatsanstalten gemacht und die Kosten dieser Anstalten auf das Budget übernommen, zu dem Jeder beiträgt; eine Anstalt, die dem Lande höher gebildete Bürger erziehen würde, Männer, die nicht nur ausschliesslich durch Mathematik und Naturkunde, wie schätzbar und nothwendig diese Studien auch für intellectuelle und industrielle Bildung sind, sondern auch durch die ethischen Wissenschaften: neuere Sprachen und Litteraturen, Geschichte, Anthropologie, Moral und eine angemessene instruction civique gebildet

wären: eine solche Anstalt verdiente ebenfalls vom Lande als solchem unterhalten zu werden; wenige Capitalien würden schönere Zinsen tragen.

Es würde uns zu weit führen, auch nur die hauptsächlichsten Vortheile einer solchen Wilhelmsschule für Württemberg der Reihe nach aufzuzählen; ich begnüge mich, nur das Nächste anzuführen.

Zuvörderst würde durch diese Schule die dermalen noch in den Windeln liegende und ohne feste Richtung in allerlei Versuchen herumirrende realistische Bildung in Württemberg organisirt und hoffentlich consolidirt — ein unermesslicher Gewinn. Die Wilhelmsschule mit ihren sechs Classen (10—16 Jahre) würde in ihren drei unteren Classen den Realschulen in Ulm, Tübingen, Heilbronn, Ludwigsburg * u. s. w. als Regulator, als Muster- und Normalschule dienen; die Aufnahmsprüfung für ihre vierte Classe würde den Maasstab für die Leistungen der städtischen Anstalten geben; es würde Einheit in die Gegenstände, Mittel und Methode des Unterrichtes kommen; auch müsste die Bildung der Lehrer bedeutend gewinnen. Die in ihrer gegenwärtigen Verfassung so unzulänglichen als schlecht benutzten Ober-Realclassen, die man an einigen Orten eingerichtet, würden zu dem gemacht, was Hr. Prof. Nagel aus ihnen zu machen längst angerathen hat.

Zweitens würde die Wilhelmsschule die Polytechnische Schule zwingen, ihre dermalige Zwitternatur aufzugeben und sich zu einer ihrem Namen und dem Begriff der Sache entsprechenden Anstalt zu erheben. Sie müsste wahrhafte Specialschule werden, eine Schule für Praktiker, die dort in der That und Wahrheit eine *Τεχνη* erlernen könnten; eine Schule für junge Leute, die bei ihrem Eintritt wenigstens 16 Jahre alt wären und die früheren Jahre, vom elften an, dazu angewendet hätten, dasjenige (und noch einiges Andre) gründlich, geistbildend und wissenschaftlich zu lernen, was jetzt die Polytech. Schule sie nachträglich und in Eile lehren will und nothwendig schlecht

---

* Da die Central-Anstalt nur für eine Art von Schülern ihren Lehrplan zu berechnen hätte, die andern Anstalten aber, wie oben bemerkt, dadurch mannigfach gehemmt sind, dass sie zweierlei Bedürfnisse befriedigen müssen, so darf man sich nicht wundern, wenn wir von den letzteren nicht mehr verlangen, als dass sie in ihren vier Classen (10—14 Jahre) ihre Schüler so weit bringen, als die Centralanstalt die ihrigen in den drei unteren Classen.

lehrt. Elementarmathematik, Orthographie und Denkübungen, deutsche französische und englische Grammatik und Sprache, Geographie, Geschichte, Religion, allgemeine Naturgeschichte u. s. w., alles das gehört in keine Specialschule,* sondern in die allgemeine Bildungsanstalt, wie die Wilhelmsschule eine sein würde: der Zögling einer polytechnischen Schule muss diese Dinge mitbringen. Welch ein innerer Unterschied auch zwischen einer Facultät und einer Fachschule für Praktiker sein mag: darin kommen sie zusammen, dass sie nur dann gedeihen können, wenn eine feste Maturitätsprüfung jedem nicht hinlänglich Vorgebildeten den Eingang versperrt. Mit der Wilhelmsschule wäre die Maturitätsprüfung da. Was sie von dem aus der obersten Classe abgehenden Schüler fordert, wenn sie ihn für reif erklären soll, das verlangt die polytechnische Schule von jedem Eintretenden. Jeder müsste diese Prüfung machen, wobei es gleichgültig wäre, ob er in der Wilhelmsschule oder wo sonst immer seine Bildung erworben. — Es braucht wohl nicht besonders bemerkt zu werden, dass ein nicht ganz geringer Theil der jährlichen Kosten der Wilhelmsschule mit dem Gelde gedeckt sein würde, was jetzt an der polytechnischen Schule an unzulängliche und dort ungehörige Curse gewendet wird. Möglicherweise würde diese Bemerkung auch auf die übrigen Fachschulen des Landes passen.

Endlich würde die Wilhelmsschule auf die sämmtlichen Gelehrtenschulen des Landes, und durch sie auf die Universität und die Wissenschaft einen heilsamen Einfluss ausüben. Die Wahrheit, dass Natur und Geist, Sachen und Sprachen zusammengehören, dass die humane Bildung nicht nur im Besitz der Ideen des Intelligiblen und Ethischen, sondern auch des Realen und Natürlichen besteht, dass es auch in der Natur Ideen gibt: diese Wahrheit macht sich immer mehr geltend, und der alte Humanismus hat vor dem Richterstuhl der Bildung unsres

* Nämlich so, wie es dermalen, bei diesen Schülern gelehrt wird. Diese allgemeinen Curse müssten wegfallen: für die maîtres wird sich ja sonst wohl ein Platz finden. Wollte aber die Polytechnische Schule, hätte sie erst wahrhaft vorgebildete Schüler, neben ihren technischen Cursen ihren Schülern auch noch eine Gelegenheit zur Vermehrung ihrer allgemein menschlichen und bürgerlichen Bildung durch angemessene (d. h. nicht akademische und nicht elementarschulmässige) Vorträge über Geschichte, Aesthetik, Logik, Ethik, Landesverfassung, u. s. w. geben, so wäre das allerdings sehr löblich.

Jahrhunderts seine Sache verloren. Er hatte eben so sehr Unrecht, wie sein Gegner, der Realismus. Wird es nun aber schon an und für sich Mühe kosten. Die bis dahin fast ausschliesslich auf die alten Sprachen basirte gelehrte Bildung in Württemberg zur Aufnahme zweier neuen Elemente, der modernen Sprachen und des mathematisch-naturkundlichen Unterrichts, zu bewegen; so kann man versichert sein, dass diese Mühe noch viel grösser und vielleicht ganz und gar vergeblich sein wird, so lange der Humanismus nicht in einer auf modernen Sprachen und mathematisch-naturwissenschaftliche Bildung basirten Anstalt mit eigenen Augen sieht, was sich aus diesen Stoffen für die Bildung der Intelligenz ziehen, was sich leisten und wie es sich leisten lässt. Sogar darum bedürfte das gelehrte Schulwesen der Anschauung einer wahrhaften und vollständigen Realschule, * weil zu befürchten steht, dass bei den ersten Versuchen, die Realien der gelehrten Schulbildung einzuverleiben, der Fehler gemacht werden wird, diese Dinge in der Weise und Ausdehnung der Realschule zu betreiben. Da jedes Ding nur durch seinen verwandten Gegensatz erkannt werden kann, so hat die deutsche Gelehrtenschule auch erst durch Einrichtung specifisch von ihr verschiedener und doch verwandter Bildungsanstalten zur Reflexion und zum Bewusstsein über sich selbst, ihre Natur und Bestimmung kommen können, die dermalen in Württemberg bestehenden Realschulen können den württembergischen Gelehrtenschulen diesen Dienst nicht leisten, wohl aber eine Landes-, eine Central-Realschule, ein sechsclassiges Real-Gymnasium.

Wie sich von selbst versteht, müssten die Lehrer dieser Anstalt, mit alleiniger Ausnahme der Lehrer für Zeichnen, Gesang, Schreiben und Turnen, keine zu Reallehrern herauf-examinirte Provisoren, sondern wirkliche Gelehrte sein, Männer, die auf dem Gymnasium eine ordentliche classische und sonstige Schulbildung erworben und auf der Universität ihr besonderes Fach in ordentlicher Weise studirt und sich bereits als gründliche Kenner desselben bethätigt, dabei Lehrtalent hätten. Wenn es wahr ist, dass das Stuttgarter Akademiegebäude der Wilhelmsschule eingeräumt werden könnte, so würde die Schule jährlich

---

* Obgleich man auf Namen nicht zu grossen Werth legen soll, so sind sie doch nicht gleichgültig. Ich würde für die Wilhelmsschule den Namen Real-Gymnasium vorschlagen.

höchstens 15000 fl.,* oder vielmehr nur 12000 fl. kosten, da sicherlich 3000 fl. an Schulgeld eingehen würden. Um das ganze Land für die Schule zu interessiren, könnte man für jedes Oberamt eine Freistelle gründen und vielleicht den zwölf ausgezeichnetsten Freischülern eine weitere Hülfe durch ein Stipendium von 50—100 fl. gewähren; dabei müsste sowohl die Aufnahmsprüfung für die unterste der drei oberen Classen als auch die Maturitätsprüfung, die wieder für die Polytechnische Schule als Aufnahmsprüfung dienen würde, etwas von dem Charakter erhalten, den jetzt das Landexamen hat.

Den Einwurf, es bestehe ja in Stuttgart schon eine sechsclassige Realschule, besorge ich nicht zu hören. Diese Anstalt ist in ihren zwei ersten Classen (8—10 Jahre,) wie man dieselben auch officiell nenne, Elementarschule; dann bleiben 4 Classen (10—14 Jahren) und diese befinden sich, der Mischung der Schüler wegen, absolut in derselben Lage wie die Realschule in den andern Städten. Auch sie würde demnach zu der Wilhelmsschule in dem Verhältnisse stehen, welches die lateinischen Schulen und Lyceen zu den vollständigen Gymnasien haben. Würde aber eingewendet, die „Polytechnische Schule“ solle eigentlich keine solche, sondern das sein, was die oberen Classen des hier vorgeschlagenen Real-Gymnasiums sein würden, so hätte ich darauf zu erwiedern, dass in diesem Falle die „Polytechnische Schule“ dringend einer dritten Reorganisation und zwar diesmal einer radicalen bedürfen würde.**

* Etwa: Director 1800 fl.; 4 Lehrer hauptsächlich für die 3 oberen Classen à 1500 fl.; 4 Lehrer hauptsächlich für die drei untern Classen à 1100 fl.; der oder die Zeichenlehrer 900 fl; Schreib-, Gesang- und Turnlehrer 600 fl.; dann Schuldiener 100 fl. macht 14000 fl., dazu jährlich 1000 fl. für Apparate, Sammlungen und Bibliothek. Man könnte den Lehrern bei ihrer Anstellung 200—150 fl. weniger geben und sie erst, wenn sie sich auszeichnen, nach 5—7 Jahren, durch succesive Aufbesserung, das Maximum erreichen lassen. Das Schulgeld der bezahlenden Schüler könnte jährlich 30 fl. betragen, und zwar so, dass die Schüler der drei untern Classen 45 fl., dieselben Schüler aber in den drei obern 15 fl. zu zahlen hätten. Warum diese scheinbare Vertheurung der untern Classen, liegt auf offener Hand.

** Der Verf. bittet um Entschuldigung, dass er, da er kein Württemberger über Württembergisches wieder eine Meinung geäussert hat. — Vielleicht gibt es indessen doch in Württemberg Leute, die eine Kritik württembergischer Zustände ertragen können und wohl gar einen Vorschlag wie den obigen in den württembergischen Blättern gern discutirt sehen. Mögen darüber die Redactionen dieser Blätter entscheiden.

ZWEITE SECTION.

Kritiken, Recensionen, Anzeigen.

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

Esquisse d'un système complet d'instruction et d'éducation et de leur histoire, avec indication des principaux ouvrages qui ont paru sur les differentes branches de la pédagogique surtout en Allemagne. Par *Theodore Fritz*, professeur au séminaire protestant et à la faculté de théologie de Strasbourg, membre de la société historique de Leipzic, I. & II. T. Strasbourg, Schmidt et Grucker, libraires-éditeurs. Paris et Genève, Cherbuliez, libraire. 1841.

Wenn Viktor Hugo in seiner nach Form und Inhalt gleich merkwürdigen Antrittsrede in der Académie française die lächerliche Behauptung ausspricht: „auf der ganzen Oberfläche der drei Continente ist überall, wo eine Idee keimt, der Same durch ein französisches Buch ausgestreut;“ so sollte man beinahe meinen, er gestehe, um von andern Gebieten gar nicht zu reden, der Pädagogik gar keine Idee zu. Denn ausser den bereits älteren Namen eines Montaigne, Fénélon, Rousseau, hat die französische Pädagogik wohl kaum einen Mann aufzuweisen, der mit einiger Selbstständigkeit aufgetreten wäre, und die französische Eitelkeit auch eines V. Hugo, — wenn ihm nicht anders das Gebiet überhaupt ein fremdes ist, — wird wohl nicht der Meinung sein, dass die neuere Pädagogik sich bloss aus den Ideen jener Männer entwickelt habe. Umgekehrt vielmehr ist in Frankreich auf diesem Gebiete ein eigentlicher Stillstand eingetreten, während Deutschland durch Originalität und Selbstständigkeit der Ideen, Gründlichkeit der Forschung, Umsicht und Vielseitigkeit der Bearbeitung, und was endlich mehr als diess Alles ist, durch eine treue, ausdauernde, und in allen Richtungen des Lebens fruchtbare praktische Thätigkeit im ganzen Gebiete der Erziehung und des Unterrichts seinen Nachbarn schon lange vorangeht, was in neuerer Zeit auch die Besuche, welche bedeutende Celebritäten unter ihnen der deutschen Pädagogik gemacht haben, faktisch anerkannt wird.

Die hier anzuzeigende Schrift darf desswegen auf das Interesse beider Nationen in gleichem Grade rechnen, da ihre ganze Anlage von der Art ist, dass neben einer gewissen Selbstständigkeit des Gedankens und der Durchführung, die dem Werke zugestanden werden darf, doch vorzugsweise die Absicht hervortritt, das, was Deutschland seit längerer Zeit in dem Erziehungswesen gethan hat, auf französischen Boden zu verpflanzen. Der Herr Verfasser, academischer Lehrer der Theologie und Pädagogik in Strasburg, hat sich die letztere Wissenschaft schon lange zur Lebensaufgabe gemacht, seit 25 Jahren Erfahrungen darin gesammelt und dadurch seinen Beruf für eine solche Arbeit hinlänglich bewährt. Im Jahr 1834 hatte die königl. Academie der Wissenschaften in Lyon die Preisaufgabe gestellt, indiquer le meilleur système d'éducation et d'instruction publique dans la monarchie constitutionelle, und eine Erweiterung und Umarbeitung einer durch diese Aufforderung verfassten Abhandlung liegt nun hier vor uns, welche unter ausgezeichneter Anerkennung der Academie das Accessit und nur desswegen nicht den Preis selbst erhielt, weil der Verf. mit sehr richtigem Blicke seine Aufgabe nicht in die engen Gränzen der „constitutionellen Monarchie" hatte einengen wollen, in der einfachen Ueberzeugung, dass das Besondere immer im Allgemeinen enthalten, und dass sobald ein Erziehungssystem überhaupt gut sei, es für jede gute Staatsverfassung und somit auch für die constitutionelle Monarchie gut sein müsse. Ihre gerechte Würdigung sprach die Academie übrigens auch dadurch aus, dass sie es war, welche den Verfasser zur Veröffentlichung aufforderte.

Wir haben gesagt, dass die Schrift gewissermassen die deutsche Pädagogik auf französischen Boden verpflanzen wolle. Wir können vielleicht kein charakteristischeres Zeichen dafür geben, als dass der würdige Hr. Verf. gleich in der Einleitung mit aller Offenheit und Bestimmtheit die Erklärung abgibt, dass sein Prinzip das des Christenthums sei. Mag diess auch in Frankreich zum grossen Theil wie die Stimme eines Predigers in der Wüste klingen, so ist es nur um so verdienstlicher, für die ewige Wahrheit des Christenthums das Wort zu nehmen, und zu zeigen, wie Alles, was in Staat und Familie, was überhaupt in allen Lebensgebieten Frucht tragen und Festigkeit und Bestand gewinnen soll, auf jenen ewigen Felsengrund gegründet werden müsse. Und wenn wir an die bis in den innersten Kern hinein-

gehende sittliche Zerrüttung denken, welche in Frankreich alle Bande lockert und löst, und alles Privat- und öffentliche Wohl immer gefahrdrohender untergräbt, so erscheint es in der That um so dringender, dass endlich ernstlich zu diesem einzigen und allein sichern Rettungsmittel gegriffen werde.

Während die Schrift aber so gewissermassen einen deutschen Charakter trägt, gewinnt sie für den Deutschen doch auf der andern Seite ein eigenthümliches Interesse dadurch, dass die ganze Darstellung vom französischen Standpunkte aus genommen ist, und uns in manche Eigenthümlichkeit der französischen Anschauungsweise, der sittlichen und socialen Zustände, der Ansichten und Grundsätze der Franzosen hineinführt, während wir sonst so gern und unwillkürlich unsern eigenen Standpunkt auch der Beurtheilung fremder Verhältnisse unterschieben. So z. B. hält der Hr. Verf. es für nöthig, gleich von vorneherein einige Einwürfe gegen die Nothwendigkeit und Zweckmässigkeit der Erziehung zu widerlegen, für welche man sich auf die Erfahrung berufe, dass bei der grössten Bildung durch Unterricht nicht selten die höchste sittliche Verdorbenheit sich finde; eine Thatsache, welche freilich gerade in Frankreich in ihrer ganzen schneidenden Wahrheit auftritt. Denn bekanntlich hat sich dort die merkwürdige Thatsache herausgestellt, dass nicht die hinsichtlich des Schulunterrichts am meisten versäumten Provinzen es sind, in welchen, wie man gewöhnlich meinte, die meisten Verbrechen vorkommen, sondern gerade in den unterrichtetsten. Der Grund liegt nahe genug. Es ist die völlige Lossagung des Unterrichts von aller gemüthlich religiösen, oder, um es richtiger zu sagen, von der christlichen Erziehung. Darum schliesst der Hr. Verfasser mit der Erklärung: dass der blosse Unterricht ohne Erziehung nur zerstörend und auflösend wirke, dass aber beides vereinigt die grösste Wohlthat für die Menschheit und desswegen die höchste Pflicht für den Staat sei.

Eben so unerwartet dürfte es dem deutschen Leser überhaupt sein, dass die Nothwendigkeit der Pädagogik erst deducirt wird. Die Art und Weise jedoch, wie es geschieht, hat viel Praktisches und gibt dem Verfasser Gelegenheit zu mancher interessanten Bemerkung, so wie dem deutschen Leser Einblick in manche Thatsachen und Ansichten, die seinem Standpunkte weniger nahe liegen. Es werden die Zustände der Gesellschaft in ihren verschiedenen Abstufungen dargelegt, von dem schreienden

Bedürfnisse der untersten und versäumtesten Classen ausgegangen, ihr enger aber „viel zu wenig beachteter“ Zusammenhang mit dem Wohle des Ganzen entwickelt, und in eindringlicher Sprache die hohe Verpflichtung des Staates nachgewiesen, für eine entsprechende Bildung dieser Classe nach Leib und Seele um so mehr Sorge zu tragen, als gerade in dieser Sphäre eigenthümliche Hindernisse die Sache erschweren. So kommt die Schrift z. B. auf die Juden zu sprechen, in welcher sich Frankreich allerdings durch die Emancipation derselben, welche ihnen bürgerliche Rechte einräumte, ohne zugleich für ihre geistige und sittliche Hebung irgend etwas Entschiedenes zu thun, einen fressenden Krebsschaden eingeimpft hat. In derselben Weise werden nun die verschiedenen Stände und Lebensgebiete durchgegangen, und aus all diesen Prämissen Resultate gewonnen, über das Bedürfniss der Erziehung überhaupt, über die Realisirung der Ideen, und endlich über die unabweisliche Pflicht des Staates, dafür zu sorgen, und diess zwar mit dem rechten Ernste zu thun.

Die Schrift selbst zerfällt nun in zwei Hauptparthieen. Die erste in den vorliegenden zwei Bänden gibt das System der Erziehung, die zweite in dem noch zu erwartenden dritten Bande soll eine kurze Geschichte der Pädagogik enthalten, welche freilich in Frankreich so ziemlich eine terra incognita sein dürfte, und durch welche sich der Hr. Verf. desswegen noch ein besonderes Verdienst erwerben wird. Schade, dass er dafür neben den trefflichen Werken, welche ihm hierin in der deutschen Litteratur zu Gebot standen, nicht auch schon die, wie zu hoffen steht, in kürzerer Zeit erscheinende Arbeit von Raumer benützen konnte, auf welche alle Freunde der Pädagogik mit Recht gespannt sind.

Refer. kann nur bedauern, dass ihm der Raum nicht gestattet, auf das Einzelne einzugehen, und wünscht um so mehr, durch das bisherige wenigstens die Aufmerksamkeit seiner Landsleute auf diese gewiss in mancher Beziehung interessante Erscheinung hingerichtet zu haben. Die Verbindung deutschen Ernstes in den Grundanschauungen und deutscher Gründlichkeit in der Bearbeitung mit der Klarheit der Gedanken, dem praktischen Blicke und der Gewandheit und Popularität der Darstellung, wie sie die französische Eigenthümlichkeit verlangt und gibt, verleihen ihr jedenfalls einen eigenthümlichen Werth, und

waren in dieser Verbindung freilich auch nur von einem Manne zu erwarten, welcher vermöge seiner Abstammung, seinem Bildungsgange und seiner wissenschaftlichen Stellung die Eigenthümlichkeit beider Nationen, so weit diess überhaupt möglich ist, in sich aufzunehmen vermochte.

Sehr beachtungswerth ist auch die reiche Litteratur, welche keineswegs bloss citirt, sondern beinahe immer mit kurzen und meist treffenden Urtheilen begleitet wird, so dass die Schrift in dieser Beziehung beinahe als Repertorium der pädagogischen Litteratur zu betrachten ist.

Möge sie diejenige Aufnahme finden, welche sie in so mancher Beziehung verdient, und zu welcher Frankreich durch sein eigenes tiefstes Interesse aufgefordert ist, und wenn wir auch bei dieser Schrift nicht ohne eine gewisse Wehmuth das Elsass, dieses Fleisch von unserem Fleische immer mehr nach dem ihm aufgedrungenen Vaterlande sich hinüberwenden sehen, so wollen wir uns wenigstens dabei darüber freuen, dass auf diese Weise der, wenn auch stillen und unmerklichen, so doch um so nachhaltigeren Einwirkung deutschen Sinnes und Wesens auch in Gebiete, die ihm bisher so ziemlich verschlossen waren, der Weg allmählig geöffnet wird. F. W. Klumpp.

B. Hand-, Lehr- und Lernbücher.

II.

Deutsche Prosa. Ein christliches Lebensbild. Höheren Bildungsanstalten, insbesondere der modernen Bürgerschule, so wie dem christlichen Familienkreise gewidmet von Dr. *Fr. Haupt*, Oberlehrer am Gymnasium in Zürich. Mit einer Methodik als Vorwort. Zürich, Meyer und Zeller 1841. XXVI. 316 S. gr. 8.

Das Buch hat, wie der Titel zeigt, einen doppelten Zweck, wird aber, nach des Ref. Ueberzeugung, den eines christlichen Familienbuchs sicherer und vollständiger erreichen, als den eines Lehrmittels für den deutschen Unterricht in Gymnasien und höheren Bürgerschulen. Für erstere stellen wir aus näherer Erfahrung seine Zweckmässigkeit unbedingt in Abrede, wenn dasselbe nicht bloss Materialiensammlung zu schriftlichen Aufgaben und Ausführungen, nicht bloss jeweiliges Befruchtungs- und Anregungsmittel des Gedankens und mündlichen Ausdrucks sein will, was schon die Ausdehnung des eng gedruckten Buchs nicht annehmen lässt, sondern eine vollständige Grundlage zum

deutschen Sprachunterricht nach dreifacher Richtung hin, a) der grammatischen, b) der rhetorisch-stylistischen, c) der ästhetisch- und etisch-literarischen, zu sein verhofft. Jünglinge der obersten Gymnasialclassen, denken wir, dürfen in dem beschränkten, dem deutschen Unterrichte gegönnten Zeitmasse nicht mit Bruchstücken genährt, sondern müssen mit der Totalität unserer Litteratur (wovon überdiess durch Herrn Haupt nur die eine Seite, die der Prosa, geboten wird) bekannt gemacht und zur Beurtheilung eines Ganzen angeleitet und befähigt werden, wie solche auch der altclassische Unterricht nicht mehr mit Chrestomathieen und Anthologieen behelligt, sondern zur Betrachtung, Beurtheilung und zum Genuss eines grösseren Ganzen führt. Dass aber der Verf. sein Werk nicht theil- und auszugsweise, sondern in seinem ganzen Umfange für's Gymnasium, und zwar für einen dreijährigen Cursus berechnet hat, sagt er selbst S. XXIII des Vorworts, wo er einen Anfang macht, die für den mehr grammatischen Unterricht des ersten Jahres bestimmten leichteren Stellen mit * zu bezeichnen. Bei dieser Gelegenheit verhehlen wir nicht, dass wir uns nur mit Anstrengung durch die oft bombastische und (man erlaube uns den Ausdruck!) gepuderte Darstellung dieses Vorworts hindurchgefunden haben, und auch bezweifeln, ob ein Lehrer, der über Grundsätze und Verfahren des Verf. in's Reine kommen will, sich mit Leichtigkeit in dieser Methodik zurechtfinden könne. Wer an die Einfachheit, Klarheit und Prägnanz der Alten gewöhnt ist, wird mit uns das Gleiche fühlen. — Auch hinsichtlich der Zweckmässigkeit des Buches für die Bürgerschule haben wir so manches Bedenken, überlassen aber Urtheil und Entscheidung billig denen, die mit der Idee der modernen Bürgerschule vertrauter sind, als Ref. Zwar sind die 943 kürzeren und längeren Abschnitte, welche das Buch enthält, unter den Hauptrubriken: Gott, Natur, Mensch, Kunst, Wissenschaft — zu einem Ganzen vereint, und sämmtliche Rubriken haben hinwiederum viele und reich ausgestattete Unterabtheilungen, was wir uns versagen müssen mit einem Auszuge des Index zu belegen. Allein aus dieser Angabe schon ersieht man, dass der hier zusammengetragene Stoff fast durchaus didaktischer, in der ersten und dritten Rubrik vorwiegend asketischer Natur ist. Wo soll nun aber Zeit herkommen für eine nicht oberflächliche Kenntniss der übrigen Gattungen der Prosa?

Doch Hr. H., der nebenbei durch diese Profanbibel dem Religionslehrer, durch diese Propädeutik dem Philosophen, durch diese Hodegetik dem angehenden Studenten in die Hände arbeiten will (vgl. S. XXIV u. ff.), stellt sich offenbar auf einen höheren Standpunkt, und will durch das Vorwalten der Didaktik und resp. Asketik zugleich die Richtung auf das Höchste vermitteln, was dem Menschen frommt, und was schon die Schule durchdringen muss. Wir müssen dies für letztere noch immer als einseitig bezeichnen, sind aber einverstanden, sobald das Buch ein christliches Lebensbild für häusliche Kreise sein soll. Wir empfehlen es unter diesem Schilde mit vollster Ueberzeugung Familien, die nach dem Einen, was Noth thut, verlangend sind. Es hat auch an uns seinen Werth bewiesen. Nicht als ob wir mit der getroffenen Auswahl durchgängig zufrieden wären: 399—401. 720. 21 z. B. sind Missklänge und hätten wegbleiben sollen. Nicht als ob wir Hrn. H. beistimmten in der unverhältnissmässigen Berücksichtigung mancher Autoren, wie Fortlagus, dessen litterarhistorische Darstellungen dem Zwecke des Verf. freilich sehr gut vorgearbeitet haben, oder H. Karsten's, dessen Lehrbuch der christlichen Religion für höhere Bildungsanstalten allein 70 Abschnitte geliefert hat und Hrn. H. als ein Musterbuch in seiner Art gilt, während uns ein Leichtes wäre, aus dem grossen Gebiete unserer Litteratur an dessen Stelle weit Reiferes und Schlagenderes aus übergangenen und nicht übergangenen Schriftstellern zu setzen. Hierüber wollen wir jedoch mit dem Verf. nicht rechten, noch ihm seine Vorliebe für Karsten, Deinhardt, Ch. H. Weisse, Männer, die auch wir ehren, verübeln. Weht doch in seinem Buche der Geist wahrhaft christlicher Frömmigkeit und Erhebung, so dass es mit Fug und Recht als sein eigenes Glaubensbekenntniss angesehen werden kann, das uns als solches hohe Achtung vor dem Herausgeber einflösst. Dieses Glaubensbekenntniss ist im Munde der ausgezeichnetsten Denker unseres Volks kein anderes als dass alle Philosophie unzulänglich ist zur Gewinnung jenes wahren Friedens, der in dem Christenthume nur seinen festen Ankerpunkt findet. Man vergleiche in dieser Hinsicht die trefflichen Auszüge aus Schleiermachers Predigten, die Mittheilungen aus Steffens, F. H. Jacobi, Jean Paul, Jac. Grimm u. a. Ein wahrhaftes Verdienst hat sich ausserdem Hr. H. um Göthe erworben, nicht sowohl durch die reiche Lese von 87 Stellen aus

dessen Werken, sondern indem er gerade eine grosse Anzahl solcher wählte, „die, oft in der ergreifendsten Weise, eine Darstellung (und also Anerkennung) der Fundamentalwahrheiten des Evangeliums sind.“ So erscheint dieser Genius, dem man einen eigenen Cultus zugedacht hat, als ein Prediger des Glaubens, als ein christlicher Weiser. — Höchst dankenswerth ist endlich ein, biographische Notizen und Charakteristiken enthaltender Anhang, worin man zwar Männer, wie Ammon, de Wette, F. Jacobs, F. W. Tittmann, ungern vermisst, andere wie Gentz lieber beseitigt sähe, von noch andern, wie G. H. Schubert, reichere Mittheilungen erwartet hätte, der aber auch so eine ansehnliche Reihe von Namen enthält, die des deutschen Volkes Stolz und Hoffnung sind. Wir scheiden von Hrn. Haupt mit dem Wunsche, dass er unsere Bemerkungen nicht unfreundlich aufnehmen, und sein Versprechen, auch die deutsche Poesie zu bearbeiten, welche zufolge eines zweiten Titels den ersten Theil des Werkes bilden soll, baldigst lösen möge. * G. E. K.

III.

Die alte Geschichte in lat. Memorialversen von Dr. *Eduard Eyth*, Basel 1841, Spittler. X und 54 S. kl. 12. (4 Ggr.)

Wir zeigen das Erscheinen dieser kleinen Schrift diessmal nur kurz an und beziehen uns auf die Nachricht, die Hr. Prof. Eyth in diesen Blättern selbst von seiner Arbeit gegeben. Vielleicht wird einer unserer HH. Mitarbeiter das Büchlein einlässlich besprechen.

Kurzer Abriss der Geschichte zum Selbststudium und zur Repetition, besonders zur Vorbereitung zum Cadetten-Examen in Fragen und Antworten entworfen. Hannover, Hahnsche Hofbuchdlg. 1841. (72 S. kl. 8.)

Recht brauchbar für den angegebenen Zweck. Besser wäre es freilich, man liesse die künftigen Officiere bis zum achtzehnten Jahre das Gymnasium oder bis zum siebzehnten eine vollständige h. Bürgerschule besuchen; dann wären solche Büchlein nicht nöthig.

---

* Das Buch von Hrn. Dr. *Haupt* scheint mir in vielen Hinsichten so bemerkenswerth, dass die Revue noch zweimal darauf zurückkommen wird. Ich selber werde es mit Friedemann's Paränesen und einigen ähnlichen Schriften in Verbindung bringen, und es wird mir lieb sein, wenn noch ein anderer unserer geehrten Mitarbeiter es als Lesebuch für obere Classen besprechen will. — Von Haupt's kürzlich erschienenem Geschichtsbuche erscheint nächstens eine neue Auflage; dann soll auch dieses Buch, in Verbindung mit Roth's meisterhaftem hist. Lesebuche angezeigt werden D. H.

1. Die Weltgeschichte, in einem leicht überschaulichen, in sich zusammenhängenden Grundrisse. Ein Leitfaden für den Unterricht in den untern Gymnasien, Schullehrerseminarien und in Real- und höheren Bürgerschulen, so wie auch zum Gebrauche beim Selbstunterrichte von Dr. *Heinrich Dittmar*. Carlsruhe, Verlag von G. Holtzmann. 1841.

2. Die alte Geschichte, systematisch geordnet, und in lateinischen Memorialversen für Gel.-Schulen und Gymnasien. Bearbeitet von Dr. *Eduard Eyth* (Professor an dem theol. Seminar in Schönthal.) Basel, bei Spittler und Comp. 1841.

1. Abermals, wird Mancher sagen, ein Leitfaden der Weltgeschichte für Schulen, als ob der Markt nicht bereits überführt wäre! — Es ist wahr, beinahe nirgends ist die schriftstellerische Produktivität grösser als für die wirklichen oder eingebildeten Bedürfnisse der Jugend, und doch, sobald es sich darum handelt, ein dem jugendlichen Sinn und Gemüthe wahrhaft entsprechendes, durch Inhalt und Form befriedigendes Lehrbuch für den Unterricht oder Lesebuch für gesunde, anregende und bildende Unterhaltung zu finden, wie klein ist da meist die Auswahl, wie gross die Verlegenheit des Wählenden! doch das ist leider eine alte und bekannte Klage, die sich eben auch bei der Wahl geschichtlicher Hülfs- wie Lesebücher schon oft genug wiederholt hat. In welche Kategorie gehört nun die Dittmarsche Arbeit? — Ref. trägt kein Bedenken, sie unter die wenigen zu zählen, welche die Zeichen ihrer innern Gesundheit und Tüchtigkeit an der Stirne tragen. Sie besitzt dieselben Vorzüge, welche von der deutschen Geschichte für Schulen von demselben Verfasser in einem früheren Hefte der Revue ausgesprochen werden durften. Schon an der äusseren Einrichtung erkennt man den erfahrnen, praktischen Schulmann, indem sie wie die eben genannte Schrift, die Vortheile der tabellarischen Darstellung sehr glücklich mit denen des zusammenhängenden Vortrags vereinigt. Es war diess keine leichte Aufgabe; um so verdienstlicher ist ihre glückliche Lösung. Denn eben diese zusammenhängende Darstellung bildet nicht blos, wie es bei dieser Behandlung so leicht geschehen konnte, und so entschuldbar war, ein trockenes, compendiarisches Gerippe, sondern hat durch den Geist, der sich darin kund thut, und die aus demselben hervorgehende körnige Sprache für die Jugend etwas unwillkürlich und unbewusst Anregendes und Hebendes, und das erst ist der rechte Charakter einer Jugendschrift. — Eine andere Seite, durch welche sich unser Leitfaden Vielen empfehlen dürfte, ist, dass der Hr.

Verf. sie für das Bedürfniss solcher Anstalten berechnet hat, welche nicht in der Lage sind, viele Zeit auf diesen Unterrichtsgegenstand zu verwenden, und welche diese für ein so interessantes Fach so sparsam zugemessene Zeit doch recht auskaufen, recht fruchtbar machen möchten, — eine Lage, in welcher sich die meisten niedern Gelehrtenschulen befinden dürften.

Allein wichtiger als die hier genannten zum Theil doch mehr äusseren Vorzüge ist dem Ref. und, wie er hofft, Allen, die es mit dem wahren Gedeihen der Schule und des in ihr heranwachsenden Geschlechtes gut meinen, die Unterlage, auf der die ganze Arbeit ruht und durch die sie lebendig wird: es ist die einfach und ungeschminkt, aber eben so entchieden hervortretende christliche Weltanschauung. Seit aus dem Zerfall und der unseligen innerlichen Haltlosigkeit, in welche der flache Rationalismus der letztvergangenen Zeit hineinführen musste, das tiefe Bedürfniss sich wieder geltend machte, das gesammte Leben und somit auch Erziehung und Schule auf ein glaubiges Christenthum zurückzuführen, und man diese Forderung denn unwillkürlich nicht blos an die Schule überhaupt, sondern auch mit einer gewissen Einseitigkeit an die einzelnen Unterrichtsfächer stellen zu müssen glaubte, ist gegen das solchergestalt ausgesprochene Ansinnen erwiedert worden, dass es dabei einer äusseren Beziehung auf das Christenthum überall nicht bedürfe. Jede Wissenschaft solle nur so behandelt werden, wie ihre Natur es erfordere, dann passe sie auch unmittelbar mit dem Christenthum zusammen, eben weil sie wahr sei. Wir gestehen diess theilweise gerne zu, und wüssten freilich auch nicht, wie z. B. für alles mathematische Wissen eine andere als eben diese Vermittlung mit dem Christenthum hergestellt werden könnte. Aber ein Anderes ist es mit manchen historischen Disciplinen, ist es besonders mit der Weltgeschichte selbst. Hier ist es der unmittelbare Inhalt der Wissenschaft, der nur im Lichte des Christenthums in seiner vollen Wahrheit erscheint. Wenn Christus überhaupt der Mittelpunkt der Weltgeschichte ist, für den braucht es nicht erst einer künstlichen Erwägung und Berechnung, wie denn das christliche Element bei der Behandlung des Stoffes nachgewiesen werden kann; es tritt überall freiwillig und mit innerer Nothwendigkeit hervor, eben weil es für ihn Wahrheit ist. Dadurch aber tritt die Geschichte auch erst in ihr volles Recht ein, dadurch erst erhält sie die rechte Kraft, auf Geist

und Gemüth der Jugend tiefanregend, läuternd und erhebend einzuwirken, und diese Eigenschaft der vorliegenden Schrift halten wir, wir müssen es noch einmal sagen, für die richtigste.

Ihre Tüchtigkeit ist übrigens bereits faktisch anerkannt; denn wenn Refer. aus der Erfahrung, die er in seinem nächsten Kreise gemacht hat, wo sie in kurzer Zeit bereits in drei Anstalten eingeführt worden ist, schliessen darf, so muss ihr bald eine grosse Verbreitung bevorstehen.

2. Die Aufgabe und Einrichtung der zweiten kleinen Schrift dürfen wir als bekannt voraussetzen, da sich der Hr. Verf., selbst vor Kurzem, in der Revue darüber ausgesprochen hat. Der Kreis, für den er sie bestimmt hat, konnte ihrer Natur nach nur ein kleiner, der der Gelehrtenschule sein. Was nun die Memorialverse von ihrer methodischen Seite betrifft, so weiss Refer. wohl, dass es hierüber verschiedene Ansichten gibt, und zweifelt desswegen auch nicht, dass neben der Zustimmung auch entgegengesetzte Stimmen sich erheben werden. Nach den Erfahrungen jedoch, die er selbst längere Zeit hindurch zu machen Gelegenheit gehabt hat, kann er sie bei der Bestimmung und dem ganzen Organismus der untern Gel.-Schulen nur als ein willkommenes Hülfsmittel für den Geschichtsunterricht in denselben betrachten. Auch hat sich diess durch die beinahe ungetheilte beifällige Aufnahme bewiesen, welche ihre Ankündigung in einem zahlreichen Lehrervereine gefunden hat. Sie dürfen aber um so unbedenklicher empfohlen werden, als neben dieser methodischen Bedeutung der Sache der Hr. Verf. sein auch sonst schon bekanntes nicht gewöhnliches Talent eines leichten, fliessenden Versbaues * auch hier wieder bewährt, und dabei seiner Aufgabe, die noch weit leichter, als die Dittmarsche Bearbeitung zu einem dürren Wort- und Namenwerke herabsinken konnte, nicht selten eine wirklich poetische Haltung zu geben, oder, besser gesagt, die Poesie, welche in der rechten Gesichtsauffassung liegt, mit sicherem Bewusstsein zu fühlen und darzustellen wusste, wozu er als Dichter freilich auch den nächsten Beruf hatte.

Das Werkchen wird neben dem Dittmarschen gewiss mit Vortheil benützt werden. Allein wir glauben, es noch aus einem

---

* Wir verweisen dabei z. B. auf seine „Hilarolypos," 2te vermehrte Auflage. Basel, bei Spittler und Comp. 1840.

tieferen Grunde mit demselben zusammenstellen zu dürfen: es ist diess ihr Zusammentreffen in der Grundansicht des Ganzen, in der christlichen Auffassung und Begründung der Weltgeschichte. Mögen beide reiche Früchte tragen, wie für Förderung des geschichtlichen Studiums überhaupt so insbesondere für die Begründung desselben auf seine einzig wahre Basis, und mögen so auch sie Werksteine liefern zu dem grossen Bau des Gottesreiches, an welchem nach Kräften mitzuwirken vor Allem andern die Aufgabe der Erziehung ist!

Lehrbuch der Geographie für Gymnasien, für andere höhere Lehranstalten und zum Selbstunterricht, von *Daniel Völter*, Lehrer der Geographie und Geschichte an der Erziehungsanstalt Stetten. Erstes Heft. Die Grundlinien der math. Geographie und die physikalische Beschreibung von Afrika und Asien. Esslingen. Dannheimer 1841. XII. und 314 S.

Herr Völter, dessen Geographie von Deutschland Referent mit derjenigen Anerkenntniss in einem früheren Hefte angezeigt hat, welche er mit voller Ueberzeugung aussprechen durfte, gibt in der vorliegenden Schrift nun auch den Anfang eines Lehrbuches der gesammten Erdkunde. Die Aufmerksamkeit, welche er durch das erstgenannte Werk, wie durch seinen trefflichen Atlas, schnell auf sich gerichtet hat, erwartet natürlich auch von dem neuen Unternehmen nichts Gewöhnliches. Auch darf, wer gegenwärtig als geographischer Schriftsteller auftreten will, es nicht leicht mehr wagen, dem Publikum blosse Compilationen oder ähnliche leichte Waare anzubieten. Die Geographie hat sich nicht nur durch ihre ausserordentliche Bereicherungen von allen Seiten her, sondern namentlich auch durch die philosophische Erfassung schöpferischer Geister, wie Ritter und Humboldt, gewissermassen ganz neu gestaltet, und sich zum Range einer selbstständigen Wissenschaft erhoben, so dass sie solche Arbeiten, wie sie eine Zeitlang zahlreich genug zu Tage kommen, mit gerechtem Unwillen von sich weist.

Refer. kann hier das Unternehmen des Hrn. Verf. einstweilen nur vorläufig anzeigen, spricht aber wenigstens die Versicherung aus, dass sich in der Schrift nicht nur ein grosser Reichthum geographischen Wissens herausstellt, aus dem gar manches Interessante, auch Minderbekanntes, mitgetheilt wird, sondern dass auch diejenige Freiheit und Selbständigkeit der Anlage und Behandlung nicht zu verkennen ist, welche von dem gegen-

wärtigen Standpunkte der Wissenschaft verlangt werden kann, so wie endlich, dass dem Hrn. Verf. die Gabe der Darstellung zu Gebot steht, welche sich besonders in der Schilderung der Eigenthümlichkeit der Länder durch kurze aber lebendig charakterisirende Züge kund thut, und das sonst mehr trockene Material belebt. Der Verf. stellt sich selbst die Forderung: Schülern, welche bereits einige geogr., naturhistorische und geschichtliche Vorkenntnisse besitzen, den geographischen Schatz zu öffnen, die Harmonie der Naturkräfte zu zeigen, die lebendige Wechselwirkung zwischen dem Erdboden und dem Menschengeschlechte nachzuweisen, und die Möglichkeit zu geben, sowohl in die Wissenschaft der Geographie und Geschichte, als auch der Naturwissenschaften tiefer einzudringen." Und wenn Ref. seinem Urtheile trauen darf, so wird, wie er bereits angedeutet hat, das Buch diese interessante Aufgabe auch lösen.

Die mathem. Geographie ist gar zu kurz, auf 5 Seiten, abgehandelt, „weil sie aus manchen andern trefflichen Arbeiten kennen gelernt werden könne." Bei solcher Kürze musste aber durchaus darauf verzichtet werden, die Thatsachen derselben zu begründen. und sie dem Schüler auch nur irgend mit derjenigen Klarheit und Anschaulichkeit darzustellen, ohne welche solche Notizen alle Bedeutung verlieren. Da dürfte, wie es der Hr. Verf. beabsichtigt, um diese Lücke auszufüllen, ein eigenes Heft als Anhang zweckmässig sein, soferne ihm die Gabe anschaulicher Darstellung auch im Gebiete der Mathematik eben so zu Gebot steht, wie in der reinen Geographie.

Das Ganze soll sechs Hefte umfassen, drei über die mathemat. und physikalische, drei über die politische Geographie. Wir sehen ihrer Vollendung mit Begierde entgegen.

F. W. Klumpp.

VI

Methodischer Leitfaden zum gründlichen Unterrichte in der Naturgeschichte für höhere Lehranstalten von *F. Eichelberg*, Prof. der Naturgeschichte an der obern und Oberlehrer der Physik und Naturgeschichte an der untern Abtheilung der Cantonschule in Zürich. Erster Theil. Thierkunde.* Zürich. Meyer und Zeller, 1839. VII und 138 S. gr. 8.

Mehr als alle mir bisher vorgekommenen Compendien entspricht der vorliegende Leitfaden meinen eigenen Ansichten und der von mir empfohlenen Methode bei dem naturhistorischen

* Auch der dritte Theil, die Mineralogie enthaltend, ist so eben erschienen und mit der grössesten Sorgfalt und Zweckmässigkeit bearbeitet.

Unterrichte. Es macht mir desshalb auch um so mehr Freude, auf denselben hier noch aufmerksam machen zu können, und meinen geehrten Lesern denselben zur gütigen Beachtung zu empfehlen.

Sehr richtig bemerkt Herr Eichelberg in der Vorrede, dass der naturgeschichtliche Unterricht im Besonderen zum Zwecke hat, die Erlernung der Natursprache, um durch die Auffassung der im grossen Naturbuche niedergelegten Geschichte Geist und Gemüth des Schülers zu bilden.

Auf gleiche Weise der streng analytischen Methode der Alten, wie der ausschliesslich synthetischen Methode der Zeitgenossen abgeneigt, hat Herr E. es versucht, seinen eigenen Weg einzuschlagen. Was jene geleistet hat, ist allgemein genug bekannt, und von dieser sagt er, dass sie zwar von dem richtigen Principe ausgehe, es müsse ein bildender Unterricht in der Naturgeschichte, wie in jeder empirischen Wissenschaft, mit der genauen Anschauung des Einzelnen beginnen, wodurch sie einem Bildungsmittel die Bahn brach, welches bisher nur als eine Quelle der angenehmen Unterhaltung betrachtet und nur des praktischen Nutzens wegen unter die Lehrgegenstände der Schule aufgenommen wurde: -- dass sie aber bei ihrer Consequenz in den entgegengesetzten Fehler der analytischen Stoffanordnung verfiel, ja selbst sogar in einen grossen Irrthum, indem sie aus der Vergleichung mehrerer, ihrem natürlichen Character nach beschriebenen Arten zunächst die Idee der Gattung, aus der Vergleichung des natürlichen Characters mehrerer Gattungen die Idee der Familie, und so in aufsteigender Ordnung endlich die Idee der Classe und des Reiches hervorzubringen suchte, ohne zu bedenken, dass in der durch eine erschöpfende Betrachtung des Individuums erlangten Idee der Art die Ideen ihrer Gattung, Familie, Ordnung und Classe schon enthalten sind, und es eigentlich Sache der Methode ist, aus denselben auf naturgemässem Wege die Definitionen des Systems (die diagnostischen Charaktere) abzuleiten. Hätte die synthetische Methode dies nicht übersehen und ferner bedacht, dass es dem geistigen Entwickelungsgange des Schülers bei Weitem entsprechender ist, aus der vollständigen Beschreibung der Arten (eigentlich Individuen) zunächst die Classen- und Ordnungsideen zu gewinnen und diese nach und nach zu vervollständigen; so würde sie wenigstens jene ewige Wiederholung von Merkmalen vermie-

den haben, welche man ihr mit Recht zum grössten Vorwurfe gemacht hat.

In dieser Durchführung, fährt er dann fort, zeigt die synthetische Methode durch eine fast gänzliche Nichtberücksichtigung der inneren Organe, dass sie der alten, vor und zu Linne's Zeit herrschenden Ansicht huldigt, die Aufgabe der Naturgeschichte sei bloss eine äusserliche Formbetrachtung und Unterscheidung der Naturkörper, um dadurch eine allgemeine Uebersicht möglich zu machen, ein Einwurf, von dem er meint, dass er der genannten Methode bisher noch nicht gemacht worden sei. Ungeachtet dieser Einseitigkeit ihrer Betrachtungsweise möchte sie ein natürliches System, dessen Hauptzweck bekanntlich doch ist, die fortschreitenden Entwickelungsstufen der Naturkörper unsers Erdballes nachzuweisen und auf die Gesetze hinzudeuten, durch welche die Aehnlichkeiten und Verschiedenheiten derselben, sowie ihre gesammten Eigenschaften bedingt sind. Wie lässt sich diess aber vereinigen, da es doch allgemein anerkannt ist, dass die wahren Verhältnisse der verschiedenen Bildungsstufen im Thier- und Pflanzenreiche von der Ausbildung der innern Organe abhängen? — Ja in diesen Andeutungen scheint ihm der eigentliche Grund zu liegen, warum die synthetische Methode bei aller Vortrefflichkeit ihrer Principien den Erwartungen, welche selbst Pädagogen vom ersten Range von derselben gehegt haben, nicht entsprochen hat; er wenigstens fand mit Andern in derselben eine hinreichende Veranlassung, dieselbe schon im ersten Jahre ihrer Anwendung zu verlassen, und einen eigenthümlichen Weg einzuschlagen.

Das freudige Resultat dieses nun schon seit drei Jahren befolgten Lehrganges hat ihn zu der festen Ueberzeugung gebracht, dass der naturgeschichtliche Unterricht in den unteren und mittleren Classen höherer Lehranstalten nur dann zu dem oben ausgesprochenen Ziele führt, wenn er, soweit es das Fassungsvermögen der Schüler erlaubt, von einer möglichst erschöpfenden Betrachtung der äussern und innern Organisation der Individuen ausgeht, aus den dadurch erlangten Ideen zunächst die leichter auffassbaren höheren Definitionen des Systems in analytischer Weise zu abstrahiren und jene, welche der Natur der Sache nach Anfangs nur unvollkommen sein können, durch fortgesetztes Betrachten mehrerer, zu einer Gruppe gehörenden Individuen und durch Aufsuchen gemeinsamen und unterscheidenden Merk-

male derselben allmählig zu vervollständigen und zu berichtigen sucht. Dies ist der Weg, auf welchem sich nach und nach die Wissenschaft gestaltet und vervollkommnet hat, und somit auch der Bildungsgang des Lernenden. Daher kann auch nur eine hierauf gegründete Stoffanordnung für eine Lehrmethode geeignet sein, welche darnach strebt, den Schüler auf naturgemässem Wege in die Natur einzuführen und die Entwickelung aller seiner Geisteskräfte zu befördern.

Die innere Einrichtung des Buches, welche zugleich den Gang Schritt für Schritt bezeichnet, den der Lehrer beim Unterrichte zu nehmen hat, ist nun folgende: Nach einer kurzen Einleitung, in welcher die Begriffe Natur, Körper, Kunst- und Natur-, organische und unorganische Körper, Thiere, Pflanzen, Mineralien, Naturkunde, Naturlehre, Naturgeschichte, Mineralogie, Botanik, Zoologie mit wenigen, aber sehr bestimmten Worten erläutert werden, kommt man zur ersten Abtheilung, welche die Organographie oder die Beschreibung der thierischen Organe unter Benutzung und Betrachtung des menschlichen Körpers in einer ziemlich erschöpfenden Vollständigkeit zum Gegenstande hat. Sodann gelangt man auf S. 21 zur zweiten Abtheilung, enthaltend die Systemkunde des Thierreiches, und auf S. 23 zur dritten Abtheilung, welche auf zwei verschiedenen Stufen eine Beschreibung der Hauptthierformen und deren Vergleichung beabsichtigt und zwar dergestalt, dass auf der ersten Stufe eine vergleichende Darstellung der Kreise und Classen des Thierreiches, auf der zweiten die der Ordnungen erzielt wird. Die hierzu ausgewählten Typen werden jedesmal auf der ersten Stufe nach allen ihren Theilen, auf der zweiten jedoch nur nach ihren äusseren Merkmalen vollständig beschrieben, untereinander verglichen und endlich nach ihren auffallendsten aber bestimmten Unterscheidungsmerkmalen in eine tabellarische Uebersicht behufs der gründlichen Auffassung einer systematischen Eintheilung zusammengestellt. — Mit welcher Sorgfalt der Herr Verf. dabei zu Werke gegangen ist, wird Jedermann bei der ersten Betrachtung des Buches erkennen, dessen Hauptbestimmung ist, dem Schüler bei der Wiederholung des in der Schule Gelernten als Führer zu dienen und dem zeitraubenden Dictiren beim Unterrichte abzuhelfen. Ohne dem Lehrer, welcher sich desselben beim Unterrichte bedienen sollte, irgend eine Vorschrift machen

zu wollen, gibt der Herr Verf. in Kurzem ein Verfahren an, welches sich seiner Erfahrung nach als sehr zweckmässig erwiesen hat. Nachdem nämlich das Wesentlichste der Organographie unter Vorzeigung von Präparaten oder in Ermangelung solcher von genauen Zeichnungen mitgetheilt worden ist, sucht man die Nothwendigkeit einer systematischen Eintheilung der Naturkörper darzuthun und lässt die Namen der Kreise und Classen von den Schülern memoriren, damit sie sich in der Anordnung des Stoffes leichter zurecht finden können. In der ersten Stufe des Cursus wählt man aus jeder Classe ein bekanntes, als Repräsentant der Classe geeignetes Thier, bringt dasselbe den Schülern zur Anschauung und lässt, alle äussern und innern Organe und deren wesentliche Merkmale ungefähr in der Folge, wie sie in den Beschreibungen des Leitfadens gegeben sind, aufsuchen und mit den an anderen bekannten Thieren schon beobachteten Merkmalen vergleichen. Die innere Organisation der Wirbelthiere sucht man durch Anatomiren eines kurz vorher getödteten Thieres (z. B. einer Ratte, Taube, Eidechse, eines Hechtes), die der Insecten oder überhaupt solcher Thiere, welche für die Beobachtung der Schüler nicht geeignet, oder gar nicht zu erhalten sind, durch Zeichnungen und Beschreibungen deutlich zu machen.* Damit aber diese Thierbetrachtungen nicht bloss eine trockene Aufzählung der Merkmale herbeiführen, sondern ihren eigentlichen Zweck, nämlich Auffassung der Naturideen und Uebung des Anschauungsvermögens, erreichen, muss man durch Lebhaftigkeit des Vortrages und durch stete Hindeutung auf die Zweckmässigkeit und Gesetzmässigkeit, welche sich überall in der Natur ausspricht, sowie auf die vielfachen Beziehungen zum eigenthümlichen Leben der Thiere, welche sich im innern und äussern Bau so leicht finden lassen, die Sinnes- und Geistesthätigkeit der Schüler zu erregen und zu unterhalten suchen. Haben sich auf diese Weise die Vorstellungen zur Idee gestaltet, so fordert man die Schüler zu einer schriftlichen Arbeit auf, in der sie von zwei oder drei Thieren die gemeinsamen Merkmale zusammenstellen und die

* Dieses ist ein Punct, in dem ich mit dem Herrn Verf. nicht ganz übereinstimme, weil ich aus Erfahrung weiss, dass es mit zu grossen Schwierigkeiten verbunden ist, um den Schülern hier ganz verständlich zu werden, selbst wenn man auch Gelegenheit hat, sehr gute Zeichnungen zu benutzen.

unterscheidenden in eine vergleichende Uebersicht bringen. Hier durch werden sie nicht nur auf die im Leitfaden aufgestellten Vergleichungen vorbereitet, sondern durch das Vergleichen der mannichfachen Aehnlichkeiten und Verschiedenheiten wird der Scharfsinn befördert und durch das Zusammenstellen des Aehnlichen und Trennen des Verschiedenen wird der Verstand in demjenigen Theile der Logik geübt, welcher Methodik genannt wird. Und dieses, sagt Cuvier, ist einer von den Vortheilen des Studiums der Naturgeschichte, von denen man am wenigsten gesprochen, und der vielleicht ihr hauptsächlichster werden wird, wenn man sie erst in den Kreis der allgemeinen Erziehung eingeführt hat. — In der zweiten Stufe verfährt man ebenso, nur müssen hier die Schüler noch mehr zu selbstständigen Arbeiten angehalten und auf diejenigen Thiere in jeder Ordnung aufmerksam gemacht werden, welche durch Nutzen oder Schaden mit dem Menschen in näherer Beziehung stehen, zu welchem Zwecke bei jeder Thierbeschreibung mehrere Thiere mit angeführt sind. Vor Allem wichtig ist aber, dass der Lehrer am Schlusse jeder Classe und Ordnung eine katechetische Wiederholung anstellt, wozu ihn die vergleichenden Darstellungen der Classen- und Ordnungsmerkmale als Dispositionen dienen und die Beschreibungen hinreichendes Material geben.

Bei solcher Beobachtung dieses Lehrganges wird man hoffentlich die Ueberzeugung gewinnen, dass, wenn irgend ein Lehrgegenstand geeignet ist, „Lust und Leben, Verstand und Einsicht in die Schule zu bringen, so ist es die Naturkunde!“ J. H. Schulz.

VII.

Biblische Hand-Concordanz für Religionslehrer. Leipzig 1841, Gebrüder Reichenbach. VIII u. 230 S. quer 8.

Wenige Schullehrer können sich bändereiche und theure Concordanzen anschaffen, und doch ist so ein Buch jedem Bibelleser Bedürfniss, besonders dem Lehrer. Das vorliegende kann ich empfehlen: ich habe es ein paar Monate hindurch bei einer Arbeit über deutsche Onomatik vielfach aufgeschlagen und meist habe ich die Stellen verzeichnet gefunden, die ich eben brauchte oder suchte. Ein recht guter Gedanke des Zusammenstellers ist es gewesen, dass er von S. 193—212 ein Spruchbuch (die Hauptlehren des Christenthums in systematisch geordneten Bibelsprüchen) beigegeben und ausserdem noch einen Anhang

(Leitfaden zum Bibellesen, biblischer Kalender u. s. w. S. 212 bis 230) beigefügt hat.

IX.

Vollständiger Aufgabenschatz für Sprachlehrer in Volksschulen. Oder Aufgaben für alle Zweige des Unterrichts in der Muttersprache. Für Schüler von 7 – 15 Jahren. Von *K. F. W. Wander*. Berlin, Heymann 1841.

Erstes Heft. Für Kinder von 7—12 Jahren. (VIII u. 92 S. 12.) Aufgaben aus der Sprachlehre.

Zweites Heft. Für Kinder von 7 — 12 Jahren. (II u. 92 S.) Satzlehre.

Drittes Heft. Für Kinder von 11—15 Jahren. (II u. 114 S.) Der zusammengezogene und der zusammengesetzte Satz.

Von diesem Werke sollen noch fünf andere Hefte (Orthographie, Styl, Periode, Prosodie) folgen. Ist man mit vielen angesehenen Pädagogen der Meinung, dass die Volksschule eine deutsche Grammatik braucht (Ref. hat curiose Ansichten darüber, die er gelegentlich einmal zum Besten geben will), so kann man diese neue Arbeit von Hrn. Wander sehr empfehlen. W. schliesst sich einigermassen Harnisch an, ist diesem gegenüber aber ziemlich selbständig. Den Zeitschriften, die speciell die Bedürfnisse der Volksschullehrer befriedigen wollen, müssen wir es überlassen, zwischen diesem neuen Lehrmittel und seinen Vorgängern von Krause, Harnisch, Diesterweg, Scholz, Wurst, Scherr, Kellner u. A. eine genauere Vergleichung anzustellen. Jedenfalls haben wir uns in Deutschland Glück zu wünschen, dass es unter unsern Volksschullehrern Männer gibt, die in ihren Schulbüchern eben so viel und oft mehr wissenschaftliche und pädagogische Bildung zeigen, als viele Verfasser von Schulbüchern, die an Gymnasien lehren. — Die Hefte sind sehr nett gedruckt, wozu wir dem Verleger gratuliren.

DRITTE SECTION.
Culturpolitische Annalen.

I. Allgemeine Schulzeitung.

A. Deutsche Länder.

1. Preussen.

(**1. Behörden.**) Berlin, Nov. Im Landtagsabschiede für die Stände der Provinz Preussen heisst es über das Schulwesen: „Die von den Ständen Sr. M. vorgelegte Denkschrift über die Mängel des Unterrichts in den Landschulen hat den Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten veranlasst, über den gegenwärtigen Zustand des Volksschulwesens der dortigen Provinz ausführliche Berichte von den Regierungen einzuziehen. Es hat sich aus denselben ergeben, dass, wenn gleich die Erfolge des Unterrichts im Allgemeinen als befriedigend bezeichnet werden müssen, und der Zweck des Unterrichts und der Erziehung in denjenigen Schulen, welchen die in den Seminarien und ausser denselben genügend ausgebildeten Lehrer vorgesezt sind, meistens vollständig erreicht wird, doch in einzelnen Schulen die von den Ständen bemerkten Mängel wahrgenommen werden. In so weit diesen Uebelständen durch die Vereinfachung des Lehrplans und eine sorgfältige, vor Missgriffen schützende Beaufsichtigung der Lehrer abgeholfen werden kann, sind die erforderlichen Verfügungen von dem Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten bereits erlassen. Die Schulvorstände, Schul-Inspectionen und betreffenden Regierungen werden es sich angelegen sein lassen, diesen Verfügungen überall Folge zu geben, und es gerne sehen, wenn Gerichtsherren und Patrone auf die von ihnen wahrgenommenen Mängel zu rechter Zeit aufmerksam machen, und auch ihrerseits zur Abstellung derselben mitwirken. Auf diesem Wege wird der von den Ständen beabsichtigte Zweck sicherer erreicht werden, als durch die von ihnen angetragene Niedersetzung einer gemischten Commission. Das Ergebniss der Untersuchung über die Einwirkung des Gymnasial-Unterrichts auf die körperliche Entwickelung der Schüler wird den Ständen durch die von dem König verfügte Veröffentlichung der von dem Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten unter dem 24. Oct. 1837 erlassene Verfügung bekannt, der Sache selbst aber fortwährende Aufmerksamkeit gewidmet werden.

Das Niemeyersche Lehrbuch der Religion. Die vom Ministerium befohlene Entfernung dieses Buches hat eine Menge opponirender Zeitungsartikel hervorgerufen. In den meisten war eben nicht viel gesagt: Der Rationalismus hat überhaupt nicht viel zu sagen, wenn er auch viele Worte macht. Wir geben aus der Menge dieser Artikel drei, die beiden ersten aus dem Hamb. Correspondenten, den dritten aus der L. A. Z.

Berlin. Das Publicum wird seit Kurzem von mehreren Seiten her auf eine Verfügung des hiesigen Ministeriums der geistlichen Angelegenheiten vom 11. April d. J. aufmerksam gemacht, worin die Provinzial-Schulcollegien angewiesen werden, „bei dem Religions-Unterrichte in den evangelischen Gymnasien denjenigen Lehrbüchern den Vorzug zu geben, welche

den Lehrbegriff der evangelischen Kirche am Bestimmtesten ausdrücken, die Moral auf die Religion gründen und den lebendigen Glauben an Christum als das Wesentlichste der Religion darstellen.“ Hinzugefügt ist die Aufforderung: „Für den Fall, dass das Lehrbuch für die oberen Religionsclassen der Gelehrten-Schulen von A. H. Niemeyer noch in dem einen oder andern Gymnasium in Gebrauch sein sollte, an die Stelle dieses Lehrbuches eines der später erschienenen Lehrbücher zur Einführung in Vorschlag zu bringen.“

Ein in Nr. 148 der Staats- und gelehrten Zeitung des Hamburgischen unpartheiischen Correspondenten mitgetheiltes, von Berlin datirtes Schreiben lässt kaum einen Zweifel übrig, dass jene Berichterstatter entweder von unredlichen Absichten bestimmt worden, oder mit der wahren Sachlage gänzlich unbekannt sind. Um den etwa beabsichtigten Missverständnissen zuvorzukommen, scheint es hinreichend, folgende Thatsachen, die hier allgemein bekannt sind, jenen Berichterstattern entgegenzustellen.

Bei der erhöhten Aufmerksamkeit, welche den Unterrichts-Anstalten gleich nach Deutschlands Befreiung von der Fremdherrschaft zugewandt wurde, erkannten die leitenden Behörden bald die Nothwendigkeit, auch den Religions-Unterricht in den Gymnasien zweckmässig zu ordnen. Um sich zu diesem Behufe die erforderliche Klarheit zu verschaffen, liess das hiesige Ministerium der geistlichen und Unterrichts-Angelegenheiten sich von sämmtlichen Gymnasial-Directoren im Jahr 1825 ausführlichen Bericht über den Plan, nach welchem der Religions-Unterricht an den ihrer Leitung anvertrauten Anstalten ertheilt werde, erstatten. Auf den Grund dieser Berichte und der mit denselben zugleich eingesandten Gutachten der Consistorien und Provinzial-Schulcollegien erliess das Ministerium unter dem 28. Juni 1826 eine Verfügung, welche in Programmen, Schulzeitungen und Sammlungen vielfach publicirt worden ist und allgemein als zweckmässig anerkannt wurde. Unter den leitenden Gesichtspunkten, auf welche das Ministerium zur Beseitigung der kundgewordenen Uebelstände die betreffenden Provinzial-Behörden hinwies, befindet sich rücksichtlich der Lehrbücher folgende Vorschrift:

„In Hinsicht der bei dem Religions-Unterrichte zu gebrauchenden Lehrbücher ist zu bemerken, dass diejenigen, die den Lehrbegriff der evangelischen Kirche am Bestimmtesten ausdrücken, die Moral auf die Religion gründen und den lebendigen Glauben an Christum und die durch ihn geoffenbarten Heilswahrheiten als das Wesentlichste in der Religion darstellen, den Vorzug vor den übrigen verdienen, und dass von jetzt an, bei dem Religions-Unterrichte in den verschiedenen Classen der Gymnasien kein Lehrbuch ohne vorherige Genehmigung des Ministeriums eingeführt werden darf.“

Da das Niemeyersche Lehrbuch keinesweges diesem Maassstabe entspricht, so wurde dasselbe zugleich einzelnen Provinzial-Schulcollegien, in deren Verwaltungsbezirken es bis dahin gebraucht worden war, als unzweckmässig bezeichnet, und statt dessen die Einführung eines zweckmässigen Lehrbuches empfohlen.

Nach den in der erwähnten Verfügung aufgestellten Grundsätzen wurde der Religions-Unterricht in den evangelischen Gymnasien überall geordnet. Es lag in der Natur der Verhältnisse, dass die Beseitigung aller, theilweise mit persönlichen Ansichten zusammenhängender Uebelstände nicht auf Einmal bewirkt werden konnte. Von den hie und da noch zurückgebliebenen nahmen, wie es scheint, die Landstände des vierten Provinzial-Landtages der Provinz Preussen im Jahre 1831 Veranlassung, in einer besonderen Petition, auf „eine gewisse Lauigkeit und Mangel der Form und Methode bei Ertheilung des Religions-Unterrichts an einigen Gymnasien, die dem Zwecke, in die jungen Herzen der Schüler die Religion als Stütze des ganzen Lebens fortwurzeln zu lassen, nicht entsprächen“ aufmerksam zu machen. Die Folge, welche dieser Petition gegeben wurde, liegt dem Publicum in den gedruckten Landtags-Verhandlungen vor. Die betreffende Stelle des Landtags-Abschiedes vom 3. Mai 1832 lautet: „Wenn

Unsere getreuen Stände diesen Unterricht als einen Gegenstand von hoher Wichtigkeit ansehen, so hat auch Uns das nicht anders, als zu landesväterlichem Wohlgefallen gereichen können. Dieselben ersehen aber aus dem unter B anliegenden Pro Memoria unsers Ministers der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten, dass derselbe ihre Ansichten theilt, und bereits alle mit den Verhältnissen und dem Zwecke der Gymnasien zu vereinbarenden Einrichtungen getroffen hat, um diesem Unterrichte die möglichste Vollkommenheit zu geben. Wenn die hiernach getroffenen Anordnungen bei dem einen oder anderen Gymnasio der Provinz Preussen nicht vollständig befolgt worden seyn sollten, so wird es nur einer näheren Anzeige der wahrgenommenen Mängel bei dem vorgesetzten Provinzial-Schulcollegium bedürfen, um die Abhülfe herbeizuführen."

Das angezogene Pro Memoria des Ministers der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten gibt Auskunft über die von ihm getroffenen Maasregeln, es heisst daselbst:

„Dem Religions-Unterrichte in den Gymnasien habe ich, in Anerkennung seiner hohen Wichtigkeit, fortwährend eine vorzügliche Aufmerksamkeit gewidmet, und schon längst alle die Anordnungen getroffen, welche nöthig scheinen, um die Erreichung des zum Grunde liegenden Zwecks zu sichern. In jeder Classe sämmtlicher Gymnasien sind für diesen Unterricht wöchentlich zwei Lectionen bestimmt, und die K. Consistorien und Provinzial-Schulcollegien sind angewiesen, Combinationen mehrerer Classen in diesem Unterrichts-Gegenstande nicht zu dulden. Der Stufengang, nach welchem der Religions-Unterricht in den verschiedenen Classen des Gymnasiums nach dem Lehrbegriff der betreffenden Confession ertheilt werden soll, ist vorgeschrieben und wird beobachtet.

„Um zu verhindern, dass bei dem Religions-Unterrichte in den Gymnasien keine unzweckmässige und mit dem Lehrbegriffe der betreffenden Confessionen nicht übereinstimmende Lehrbücher gebraucht werden, ist eine Revision aller in den Gymnasien vorhandenen Lehrbücher für den Religions-Unterricht veranstaltet, und in Folge derselben sind die als unzweckmässig anerkannten Lehrbücher entfernt und ist zugleich den K. Provinzial-Schulcollegien aufgegeben worden, die Einführung keines neuen Lehrbuches für den Religions-Unterricht in den Gymnasien ohne vorherige Genehmigung des meiner Leitung anvertrauten Ministeriums, zu gestatten. Auch ist angeordnet, dass der Religions-Unterricht in den Gymnasien nur solchen Lehrern übertragen werde, welche von einem lebendigen Glauben an die Wahrheiten des Christenthums erfüllt sind u. s. w. Endlich sind auch überall von mir die nöthigen Anordnungen getroffen, um in der die Gymnasien besuchenden Jugend nicht nur den christlich-religiösen, sondern auch den kirchlichen Sinn zu wecken und das kirchliche Element zum Bewusstsein zu bringen."

Die Grundsätze, aus welchen das hier entwickelte Verfahren hervorgegangen ist, werden fortwährend als gute anerkannt und festgehalten, und wird daher die Ausführung derselben, so oft sich eine Veranlassung dazu ergibt, den betreffenden Behörden in Erinnerung gebracht. Wie dies seit dem Jahre 1826 öfter geschehen, so ist es auch mit der Verfügung vom 11. April c. der Fall gewesen.

Berlin. Mein Schreiben * hat eine ausführliche Entgegnung gefunden. Der Verf. derselben versichert im Eingange, dass er jenem Schreiben nur Thatsachen entgegenstellen wolle, die hier allgemein bekannt wären, aber unmittelbar nach dieser Versicherung beginnt er eine weitläuftige Relation aus den Acten über die Verhältnisse und Grundsätze, unter und nach denen das Verbot des Religions-Lehrbuchs von Niemeyer gegenwärtig bestimmt ausgesprochen ist, die mit jener Versicherung einen wunderlichen Contrast bildet. Und selbst diese Relation erscheint nicht vollständig, so dass es mir nicht schwer fallen dürfte, dem Referenten seinen Vorwurf der Unredlichkeit zurückzugeben, wenn ich überhaupt ein

* Dieses frühere Schreiben lassen wir aus.

Freund solcher Insinuationen wäre. — Er sagt nämlich zuvörderst, dass das Ministerium auf den Grund der von sämmtlichen Gymnasial-Directoren erstatteten Berichte und der mit denselben zugleich eingesandten Gutachten der Consistorien und Provinzial-Schulcollegien schon unter dem 28. Juni 1826 eine Verfügung erlassen habe, in der sich rücksichtlich der Religionsbücher folgende Vorschrift befunden: „In Hinsicht der bei dem Religions-Unterrichte zu gebrauchenden Lehrbücher ist zu bemerken, dass diejenigen, die den Lehrbegriff der evangelischen Kirche am Bestimmtesten ausdrücken, die Moral auf die Religion gründen und den lebendigen Glauben an Christum und die durch ihn geoffenbarten Heilswahrheiten als das Wesentlichste in der Religion darstellen, den Vorzug vor den übrigen verdienen, und dass von jetzt an bei dem Religions-Unterrichte in den verschiedenen Classen der Gymnasien kein Lehrbuch ohne vorherige Genehmigung des Ministeriums eingeführt werden darf.“ Hierauf fährt der Verf. unmittelbar so fort: „Da das Niemeyersche Lehrbuch keineswegs diesem Maasstabe entspricht, so wurde dasselbe zugleich einzelnen Provinzial-Schulcollegien, in deren Verwaltungsbezirken es bis dahin gebraucht worden war, als unzweckmässig bezeichnet und statt dessen die Einführung eines zweckmässigeren Lehrbuchs empfohlen.“ Aber er vergisst dabei zweierlei: erstens die hier wirklich allgemein bekannte Thatsache, dass die Reaction gegen das Lehrbuch von Niemeyer damals zu Gunsten der Hegel'schen Philosophie, also zu Gunsten des Lehrbuchs von Marheineke eintrat; indessen will ich ihm das Uebergehen dieser schwerlich actenmässigen Thatsache nicht zur Last legen; aber das Rescript des Ministeriums vom 4. Juni 1828 an das K. Consistorium zu Danzig, worin es zum Schluss heisst: „Was nun insbesondere den Religions-Unterricht auf den westpreussischen Gymnasien betrifft, so wird bemerkt, wie es hinsichtlich des Lehrbuchs von Niemeyer, welches auf mehreren der dortigen Gymnasien zu Grunde gelegt wird, wünschenswerth ist, dass der sich desselben bedienende Lehrer durch seinen religiösen und wissenschaftlichen Geist dasjenige zu ersetzen wisse, was dem gedachten Lehrbuche in diesen beiden Beziehungen abgeht. Die Lehrbücher von Ferdinand Schulze und von Herrmann, von denen das Erstere auf dem Gymnasium zu Marienwerder, das Letztere auf dem zu Conitz eingeführt ist, findet das Ministerium nicht zweckmässig. Das K. Consistorium wird daher aufgefordert, den Gebrauch der zuletzt gedachten beiden Lehrbücher zu untersagen und an deren Statt andere und bessere in Vorschlag zu bringen.“ — Dieses Rescript hätte er bei gewissenhafter Durchsicht der Acten finden und nicht unerwähnt lassen sollen, da es gegen seine ganze Relation die begründetsten Zweifel erweckt. Dieser Relation zufolge soll nämlich das Lehrbuch von Niemeyer schon im Jahre 1826 den einzelnen Provinzial-Schulcollegien, in deren Verwaltungs-Bezirken es noch gebraucht wurde, als unzwekmässig bezeichnet sein, während aus dem angeführten Rescripte hervorgeht, dass es das Ministerium noch im Jahre 1828 nicht für unzweckmässig hielt, und nur verlangte, dass der Lehrer, der danach unterrichte, einen religiösen und wissenschaftlichen Sinn habe, einen Sinn, der im Grunde von jedem Religionslehrer, gleichviel nach welchem Lehrbuche er unterrichtet, gefordert werden sollte. Ueberhaupt aber müssen jene angeblichen Erklärungen des Ministeriums über die Unzweckmässigkeit des Niemeyerschen Lehrbuchs sehr unbestimmt gewesen sein und den einzelnen Provinzial-Schulcollegien und Gymnasien sehr viel Freiheit gelassen haben;*

* Ganz richtig; in Preussen regiert man nicht wie in manchem andern Staat, z. B. in Bayern. Es fällt z. B. dem preussischen Ministerium nicht ein, irgend ein Buch sämmtlichen Schulen aufzudrängen, wie z. B. in Bayern die lat. Schulen *Heyse's* deutsche, *Bettinger's* französische Grammatik u. s. w. gebrauchen müssen, und wenn die Lehrer hundertmal erklären, sie könnten nach diesem Buche nicht unterrichten. Der kürzlich verstorbene Prof. *Ahrens* in Augsburg hatte ein Lehrbuch der Geometrie geschrieben, und zwar ein besseres als die obligatorische Scharteke. Als

denn sonst wäre es gar nicht zu erklären, wie das Buch noch gegenwärtig bei so vielen Gymnasien in Gebrauch sein könnte. — Entbehrt hienach der erste Theil der gegebenen Relation der gehörigen Zuverlässigkeit, so scheint der Ref. im zweiten seinen Zweck gänzlich zu verfehlen. Er spricht darin von der Petition, worin die Landstände des vierten Provinzial-Landtags der Provinz Preussen im Jahre 1831 „auf eine gewisse Lauigkeit und Mangel der Form und Methode bei Ertheilung des Religions-Unterrichts in einigen Gymnasien" aufmerksam machen; führt sodann die hierauf bezüglichen Worte aus dem Landtags-Abschiede vom 3. Mai 1832 an und kommt endlich auf das Promemoria des verstorbenen Ministers v. Altenstein, das der betreffenden Stelle des Landtags-Abschiedes zum Grunde liegt. Und was ist darin von den Religions-Lehrbüchern gesagt? In der Petition der Landstände steht gar nichts darüber. Was darin verlangt wird, muss Jeder billigen; aber keiner kann nachweisen, dass Lauigkeit und Mangel der Form und Methode bei Ertheilung des Religions-Unterrichts durch den Gebrauch von Niemeyer's Lehrbuch bedingt gewesen; vielmehr hat eine lange Erfahrung an vielen Orten das Gegentheil erwiesen. Und in dem angezogenen Promemoria ist nichts Anderes über jene Bücher gesagt, als dass bereits eine Revision derselben veranstaltet und in Folge davon die als unzweckmässig anerkannten Lehrbücher entfernt wären. Das Lehrbuch von Niemeyer ist aber noch lange nach dieser Zeit, ist bis auf den heutigen Tag gebraucht, also muss es auch das damalige Ministerium noch nicht für unzweckmässig erklärt haben, so dass die Behauptung am Schluss des betreffenden Artikels, es wäre das eben ergangene Verbot des Lehrbuchs lediglich eine Folge früher festgestellter Grundsätze, uns wenigstens ganz unhaltbar erscheint. — Die neueste Massregel geht offenbar weiter als früher, und eben desshalb glauben wir mit vollkommenem Rechte behauptet zu haben, dass es gegenwärtig den Schein habe, als würde Partei gegen den Rationalismus und seine Tendenzen genommen. Auch ist nicht einzusehen, warum Ref. von seinem Standpunkte aus in dieser Behauptung einen Vorwurf erblickt und warum er ängstlich danach ringt, das Verbot des Niemeyerschen Lehrbuchs, zur Abwehr dieses Vorwurfs, auf frühere Massregeln zurückzuführen. Vielleicht wird schon die nächste Zukunft Licht über die Gründe jenes Verfahrens verbreiten.

Königsberg. Da höheren Orts der Gebrauch des Niemeyerschen Religions-Lehrbuches auf Gymnasien schon seit einigen Jahren nur ungern tolerirt wurde und neuerdings ganz untersagt worden ist, so hatte man nicht erwartet, in der vor kurzem (im August) stattgehabten (ostpreussischen) Gymnasialdirectoren-Conferenz lebhafte Aeusserungen zu Gunsten dieses Buches zu vernehmen. Die bei dieser Gelegenheit zu dessen Schutz aufgestellten Gründe dürften von den Freunden eines vernünftigen und ersprieslichen Religionsunterrichts nicht missfällig aufgenommen werden;* von ihrer Erwägung hängt es ab, welchen fernen Bechluss das Ministerium in dieser Sache fassen wird. In einer frühern Verordnung war es den Gymnasien empfohlen worden, auf den obern Classen gar kein Compendium für den Religionsunterricht zu gebrauchen, und in der That scheint auch ausser der Bibel hierbei kein anderer Leitfaden nöthig zu sein. Die richtige Benutzung der heiligen Schrift macht jedes Compendium überflüssig; nur muss ihre Erklärung von einem tüchtigen Lehrer ausgehen; von der Persönlichkeit des Lehrers hängt hier Alles ab, der Glaube an seine geistige und sittliche Höhe kann bei den Schülern allein zu dem Glauben an die von ihm vorgetragenen Lehren führen; nur ein in jeder Beziehung würdiger Religionslehrer kann echt religiöse Menschen bilden. Wollte man dies verkennen, so würde man schnell genug dahin kommen, der Gymnasial-

---

er um die Erlaubniss einkam, sein eignes Buch seinem Unterrichte zu Grunde legen zu dürfen, erhielt er die schnöde Antwort, er habe sich den Verordnungen zu fügen, seien ihm die nicht genehm, so möge er seinen Abschied nehmen. D. R.

* Wir möchten diese Gründe kennen.

jugend alle religiöse Basis zu entziehen; möchte man sie dann auch noch so eifrig mit den orthodoxesten Handbüchern, Kirchenordnungen und dgl. zu stützen suchen, sie würde doch nur zwischen Unglauben und Heuchelei umhertaumeln. Wenn die Frage über Niemeyer's Lehrbuch von den meisten Mitgliedern der Directorenconferenz in diesem Sinne behandelt worden ist, so zeugt dies um so mehr von Freimüthigkeit und heller Einsicht, als es in Königsberg an einflussreichen Repräsentanten des Gegensatzes nicht fehlt.

Königsberg. Von hier aus wird geschrieben, dass Prof. *Hävernick* seine Vorlesungen begonnen hat. Bei der ersten Vorlesung war es im Anfange ziemlich voll; * nach einer halben Stunde aber zogen sich die Zuhörer fast alle zurück und liessen den „durch seine echt christliche Ansicht und Frömmigkeit bekannten" Professor allein.

Stettin. Consistorial- und Schulrath Dr. *Koch* ist auf sein Ansuchen als Oberconsistorialrath pensionirt und der (auch als Dichter bekannte) Gymnaslaldirector *Giesebrecht* zu Neu-Stettin zum Provinzial-Schulrath ernannt worden.

(2. Gelehrtenschulen u. philos. Facultäen.) Schelling in Berlin. Unter diesem Titel gibt der Pariser Semeur (das Blatt des gebildeteren protestantischen Pietismus in Frankreich) in seiner Nummer vom 27. Oktober einen Artikel, den wir ganz aufnehmen, jedoch mit einigen Noten versehen. Si quelque chose est propre à caractériser les habitudes de l'esprit public en Allemagne, c'est assurément l'intérêt universel qu'y excite en ce moment le fait indiqué par le titre de cet article. M. de Schelling est arrivé à Berlin le 4. Octobre. Ce n'est point là un événement politique; il n'aura de conséquences immédiates ni dans la marche intérieure ni dans les relations extérieures de la Prusse ou de l'Allemagne; les ambitions personnelles, les intérêts matériels n'y sont point engagés. C'est un penseur qui vient, au foyer intellectuel de l'Allemagne et en face d'une école qui longtemps a, pour ainsi dire, tenu le sceptre de la pensée, exposer un système nouveau, peu connu, impatiemment attendu, et contraire, dans son principe et sa méthode à celui du professeur illustre dont il a été le maître et le précurseur; c'est l'influence toute spirituelle d'une grande individualité qui vient se mettre en contact et sans doute aussi en opposition avec une autre puissance de même nature. Quel sera le résultat de cette position nouvelle et du conflit qui ne saurait manquer d'en résulter? Auquel de ces deux principes, de ces deux esprits, restera la victoire? Et la nation, après avoir été, d'abord dans sa philosophie, mais aussi dans toutes les autres sphères de son activité intellectuelle, successivement dirigée par la pensée de Kant, de Fichte, de Schelling, de Hégel, va-t-elle, pour la seconde fois, recevoir de Schelling une impulsion nouvelle? Voilà la question qui intéresse, qui agite, qui passionne non-seulement les philosophes par état, mais tous les hommes cultivés, tous les *Gebildeten* de l'Allemagne, à peu près comme le ferait chez nous une loi sur la presse ou une réforme électorale.

Nous ne voulons pas dire par-là que les Allemands soient un peuple de rêveurs qui ne se soucient point des choses de cette vie, ou un peuple de saints qui craindraient de se souiller en descendant à la discussion des vérités d'application immédiate et matérielle qui absorbent l'attention de notre public. Nous savons bien qu'il n'y a jamais eu dans le monde qu'une seule question, qu'une seule lutte, que deux partis, et que cette lutte et ces partis se retrouvent à toutes les époques et dans tous les pays, toujours les mêmes au fond et différents seulement quant à la forme. Il n'y aura pas, dans les grands débats qui vont s'ouvrir à Berlin, autre chose qu'il n'y avait hier dans le procès du *National* ou il y a six mois dans l'émeute de Toulouse: la grande question a seul le privelége d'occuper l'esprit humain, ici sous une forme, là sous une autre; mais c'est precisément cette diversité dans l'unité qu'il est intéressant d'observer, et rien ne saurait

* „Um das Rhinozeros zu sehen, erzählte mir ein Freund, beschloss ich auszugehen."

mieux marquer la frontière intellectuelle qui nous sépare des Allemands que la curiosité avec laquelle ils assistent à la discussion de problèmes dont le simple énoncé semblerait du sanscrit à l'immense majorité de nos lecteurs de journaux.

Nous nous hâtons d'ajouter qu'en parlant ainsi nous exceptons les lecteurs du *Semeur*, et nous les exceptons si bien, que nous nous proposons de les tenir au courant, autant qu'il dépendra de nous, des phases de cette discussion allemande où il ne s'agira de rien de moindre que la source de la vérité, de la personnalité de Dieu et de la nature du rapport essentiel entre Dieu et l'homme. Elle ne s'est pas encore ouverte, à vrai dire, M. de Schelling n'a point encore commencé son cours; sa première leçon, ce sera le signal. Tous les partis avouent que l'attente de cette leçon les met dans une tension d'esprit, dans une *Spannung* extraordinaire; la grande *aula* de l'Université de Berlin ne suffira pas pour contenir la foule des auditeurs. Franchement, nous aussi, nous voudrions bien pouvoir y être.

Toutefois, en attendant ce grand jours, les hégeliens n'ont point perdu de temps, et ils ont fait tous leurs efforts pour prendre la position la plus favorable. Malheureusement pour eux, ce qu'ils ont cru pouvoir faire de mieux dans ce but, c'a été d'attaquer M. de Schelling, et d'essayer s'ils ne parviendraient pas à indisposer contre l'illustre penseur le public devant lequel il était appelé à exposer son système. * Un nouvel organe du parti, l'*Athenaeum*, contenait, il y a quelques semaines, un article que l'on peut regarder comme un manifeste avoué par l'école, puisqu'en même temps un exemplaire en a été expédié aux abonnés des *Annales scientifiques* de Berlin.

„Nou parlerons, est-il dit dans cet article, avec le respect dû à ses immortels mérites, d'un homme qui, dans son temps, c'est-à-dire il y a quarante ans, a été un héros de la philosophie: mais nous déterminerons aussi avec franchise la position dans laquelle il se trouverait, s'il venait à Berlin. Il y a déjà trente ans, on le sait, que Schelling a été porté en terre par Hégel avec tous les honneurs qui revenaient de drois à un prince de la philosophie. Depuis cette époque jusqu'à la mort de Hégel, Schelling n'a jamais protesté contre sa déposition et son ensevelissement par la seule voie qui soit valable et qui mérite consideration savoir, par la publication d'ouvrages polémiques; jamais il n'a témoigné, par une provocation en bonne forme, le désir d'entrer en lutte avec Hégel vivant. Le livre des *Epoques du monde*, promis depuis plus de trente ans, n'a point été exposé jusqu'à ce jour à la malignité du jugement public. Comme un Charles-Quint involontaire, Schelling reposait dans la tombe de l'oubli; tous les esprits animés d'une véritable vie philosophique s'étaient ralliés à l'homme qui, de fait, exerçait le pouvoir, à Hégel. Ce ne fut qu'après la mort de ce dernier que la fécondité de Schelling, cette fécondité jadis si exubérante, mais tout d'un coup arrêtée du moment où Hégel s'était rendu indépendant, enfanta.... une préface en tête d'une petite brochure, signe de vie auquel nous ne pouvons attribuer d'autre importance qu'au mouvement d'un mort qui se retournerait dans

---

* Hier irrt der Semeur. Ich weiss sehr positiv, dass Schelling sich mit den bedeutenderen Mitgliedern der Hegelschen Schule in ein friedliches und freundliches Verhältniss gesetzt hat, was auch ganz leicht war, da Gabler, Werder, Marheineke u. A. Schelling mit offenen Armen empfangen haben. Hat Schelling in den fünfundzwanzig Jahren, die er geschwiegen, eine höhere Stufe des philosophischen Bewusstseins erstiegen als diejenige war, welche *Hegel* aus- und weiter gebildet hat, hat er somit Hegel wissenschaftlich überschritten; bringt er endlich nicht nur eine Realphilosophie (Natur-Mythologie, Offenbarung, Staat u. s. w.) mit, sondern auch eine Ideologie, eine Erkenntnisslehre, Logik, Methaphisik, oder wie er dieses Fundament sonst nennen will, damit wir nicht mehr auf die intellectuelle Anschauung verweisen, ihm nach-denken können, indem wir das Princip seiner Methode in die Gewalt bekommen; ist dann die neue Schellingsche Ideolologie eine genügende Widerlegung der He-

son cercueil. Après donc que Schelling, étranger pendant si longtemps au mouvement de la littérature philosophique, a paru reconnaître, par son silence, la légitimité de sa déposition, on se demande naturellement par quel motif, il espére ressaisir le sceptre que Hégel lui avait arraché. Si l'on répond que Schelling est sorti du tombeau de son ancienne doctrine, animé d'une vie philosophique entièrement nouvelle et purifiée, nous avouerons avec franchise que nous doutons absolument de la réalité d'un pareil miracle, dont jusqu'à ce jour l'histoire de la philosophie ne nous offre aucun exemple. Nous ne pouvons point juger des détails, sans nul doute très intéressants, de la nouvelle doctrine de Schelling, puisque l'auteur ne nous en a rien communiqué par la voie de l'impression. Cette réserve, en tout cas, est nouvelle de la part de Schelling: lui qui jadis recherchait courageusement, pour sa philosophie de la nature, la publicité des journaux et des revues; lui qui, semblable à un Mahomet philosophique, subjuguait les esprits dans sa course victorieuse, il ne parvient point, le prétendu ressuscité, à oublier la mort qui l'a si longtemps tenu captif; il ne se fie pas à sa vie nouvelle et il a sagement évité de livrer au grand jour de la publicité la science occulte qu'il a recueillie dans le royaume des ombres."

L'article examine ensuite, fort à la légère, les indications partielles que Schelling a données sur son nouveau système et il essaie de montrer que, malgré la différence dupoint de départ, ce nouveau systéme a le grand vice de la première doctrine de son auteur. Nous supprimons cette insuffisante discussion à laquelle nous serons ramenés une autre fois. Puis le journaliste termine ainsi:

„L'on peut en conséquence dire de Schelling que, dans sa chute, il n'a rien appris et rien oublié; comme Louis XVIII, il simagine que son règne n'a jamais été interrompu et que son *ancien régime* subsiste, bien que sous une forme nouvelle. Par toutes ces raisons, il ne sera pas plus dangereux à l'école de Hégel qu'il ne pourra lui devenir véritablement utile. Néanmoins et en tout cas, il sera le bienvenu au milieu de nous. La lutte avec un advérsaire si haut placé ne peut qu'exciter l'école de Hégel à une activité plus vive encore."

Voilà le ton de la polémique de ces messieurs contre M. de Schelling On voit jusqu'à quel point ils son sincéres et tiennent parole quand ils promettent de le traiter avec le respect qui lui est dû. Le principal rédacteur de l'*Athenaeum*, M. C. Riedel, * a publié en outre une brochure intitulée: *Vues de Schelling sur l'histoire de la religion, d'après des lettres datées de Munich.* Ces lettres exposent quelques-unes des nouvelles idées du philosophe, mais d'une manière très-incomplète, et ce n'est point d'après des fragments qui s'arrêtent même avant d'arriver au point important de la doctrine, que cette doctrine pourra être jugée par des hommes sérieux.

---

gelschen Logik (bei der es gewiss nicht verbleiben kann): nun so hat Schelling zu erwarten, dass der grösste Theil der jetzigen Hegelianer mit der Zeit sich ihm neidlos anschliessen wird. Deutsche und Hegelsche Philosophen sind freilich auch nicht Halbgötter, sondern Menschen, und Menschen haben bekanntlich Leidenschaften und Schwächen, und es ist eine häufig vorkommende Schwachheit, dass die Leute nicht gern umlernen mögen, jedenfalls aber kommt diese Untugend bei Philosophen viel seltener vor als bei Theologen, Philologen, Juristen, Aerzten u. s. w. Der Durst nach Wahrheit hat uns zu Hegel geführt; Schelling biete eine höhere Wahrheit und er soll unser Führer sein. Nur möge er recht bald, wo möglich diesen Winter schon, seine milde Hand äufthun und durch die Druckerpresse zu uns reden. „Der Worte sind genug gewechselt, so lasst uns endlich Thaten sehen."

* Die Hegelsche Schule hat, wie alle Schulen und Parteien, auch einen schlechten Schweif (um einen Ausdruck von Guizot zu gebrauchen;) zu diesen Trossbuben gehört besagter Herr *Riedel.* Die Hegel'sche Philosophie wird sehr wohl thun, wenn sie sich vor solchen Freunden zuerst schützt.

Tel ne paraît pas non plus avoir été le principal but de l'éditeur; dans un long avant-propos, il rassemble tout ce qu'il juge propre à déconsidérer Schelling dans l'opinion du grand nombre et surtout à aigrir contre lui le puplic de Berlin.

Tandis que le parti hégelien se livre contre M. de Schelling à ces attaques, auxquelles, il faut le dire, les hommes graves de l'école n'ont jusqu'ici pris aucune part, d'autres voix font entendre des paroles de conciliation. M. de Schelling, à les entendre, ne serait pas aussi loin de l'école hégelienne qu'à tort on voudrait le faire croire; il répudièrait complétement la tendance positivement chrétienne de M. Stahl; il considèrerait celui-ci comme un réactionnaire; M. de Schelling lui-même ne sacrifierait en rien les droits de la pensée spéculative et serait pleinement rationaliste, dans le vrai sens du mot. Dans une lettre écrite par un ami et disciple décidé de Hégel, qui venait de faire une visite à M. de Schelling, on lit les paroles que voici:

„J'ai trouvé Schelling dans des dispositions tout aussi énergiques, et, sous beaucoup de rapports, plus entrepenantes qu'il ne les avait il y a vingt ans. On se trompe grandement, me dit-il, quand on s'imagine que je vais à Berlin pour me déclarer contre Hégel et son école: je ne dissimulerai pas les points sur lesquels je me suis écarté de Hégel, ou sur lesquels, pour mieux dire, il s'est écarté de moi; mais je le ferai avec convenance. Hégel a été mon auditeur, et je dois lui rendre ce témoignage que, de tous mes disciples, il a été le seul qui ne se soit pas arrêté à la forme, mais qui ait fait effort pour saisir la pensée. On se figure, à Berlin, que je suis retombé dans la foi en l'autorité, ou même dans le pressentiment, et que j'ai abdiqué la pensée; mai on se trompe à cet égard, et si M. Stahl voulait publier la lettre que je lui ai écrite en lui renvoyant sa *Philosophie du Droit*, on verrait que je ne suis l'adversaire ni de la raison, ni de la liberté. Je voudrai qae Hégel vécut: il serait le premier à adopter ma *philosophie seconde*, comme il fut le premier à comprendre ma *philosophie première*."

En revanche, un partisan de Schelling et de Stahl, qui paraît bien informé, donne un démenti positif aux insinuations contenues dans cette lettre. * Schelling n'a jamais renvoyé à Stahl un livre dont celui-ci lui

---

* Es ist hier von zwei Artikeln der A. A. Z. die Rede, über die ich aus positiver Sachkenntniss eine kleine Erläuterung geben kann. Der erste Artikel (ich glaube, er war von Ruge, der sich diesen Sommer in Karlsbad Schelling genähert hat — er liess durch den Verlerger der Jahrbücher, Hrn. O. Wiegand zuvor anfragen, ob sein Besuch genehm sein würde —) hat die volle Wahrheit berichtet: ich weiss aus andern Quellen, dass Schelling Hrn. Stahl seine Rechtsphilosophie (als Manuscript) wirklich mit einem Briefe zurückgeschickt hat, in welchem er es 1) unschicklich fand, dass Hr. Stahl (in seiner Einleitung) die Principien der neuen Schelling'schen Lehre zu veröffentlichen unternehme, da er sich dieses selbst vorbehalten wolle; und dass 2) die Stahl'sche Darstellung den Sinn seiner Philosophie gar nicht getroffen habe, und die Stahl'sche Exposition nicht seine Philosophie sei. Das ist das Factum. Was thut nun der fromme Professor Harless in Erlangen? denn von diesem ist der entgegnende Artikel, in welchem die insolente Apostrophe an die Hegelianer vorkam: „So hoch Ihr wollt, dürft Ihr spielen, nur nicht falsch!" Er selber, der patentirte Christ, spielt falsch und lügt. Was Schelling von Stahl's Rechtsphilosophie gesagt, bezog sich auf das Manuscript, das ihm Hr. Stahl geschickt; hat Hr. Stahl später aus Artigkeit und Dank — der indiscreten Berufung auf Schelling verdankte das Buch seinen Success — dem Philosophen auch ein gedrucktes Exemplar geschickt, so ist dies wohl nicht zurückgesandt worden; Schelling wirds „zum Uebrigen" gelegt haben. In dem ersten Artikel gab das Wort zurückgeschickt einen zweideutigen Sinn, der aber nicht dem Correspondenten und kaum Schelling, sondern der Sprache zur Last fällt; da nun Schelling von einem mis-

avait fait hommage. D'ailleurs, tout ce discours mis dans la bouche de Schelling manque de vraisemblance:

„Quel prix, dit-il, Schelling aurait-il pu attacher à l'approbatiou de Hégel, d'un homme dont la science philosophique, dans son ensemble, est à celle de Schelling comme le visage d'un singe est à celui d'un homme? C'est ainsi, du moins, que Schelling lui-même conçoit, ou consevait il y a peu d'années, d'après ses propres expressions, le rapport entre les deux systèmes."

Au milieu de ces discussions qui, comme on le voit, touchent souvent au commérage, Schelling conserve la seule attitude qui soit digne de lui il se tait, en attendant que le moment de se faire entendre soit arrivé. On avait annoncé qu'il donnerait un cours de philosophie du droit: c'eût encore été un refus de s'expliquer. Heureusement cette nouvelle était fausse. On sait que l'enseignement de Schelling, à Munich, se composait de trois grandes parties: 1° l'histoire de la philosophie; 2° la philosophie de la mythologie; et 3° la philosophie de la révélation. C'est cette troisième partie, le couronnement de son système, qu'il traitera dans son cours de l'année qui va commencer. On voit qu'il ne veut rien dissimuler, et que, dès le debut, il dira son dernier mot. *

Die A. A. Z. gibt folgende Berichte über Schellings erste Vorlesung:

Berlin 16. Nov. Die Universität feierte gestern einen jener Tage. die lange in der Erinnerung der Studirenden, so wie in den Annalen der Hochschule fortleben. Schelling eröffnete nämlich seine Vorlesungen. Lange vor dem Beginn derselben (5 Uhr Abends) waren bereits beide Zugänge des grossen Auditoriums, in welchem Savigny und Schönlein zu lesen pflegen, so besetzt, dass obwohl anfangs nur diejenigen zugelassen wurden, die mit Eintrittskarten versehen waren, ein grosser Theil derer, welche Plätze belegt hatten, doch zu denselben nicht gelangen konnte. Man sah unter den versammelten Männer jedes Alters und Standes, Männer, die vielleicht seit mehr als dreissig Jahren keine Vorlesungen besucht hatten, endlich aber auch die Elite der Universitätslehre selbst, und unter ihnen die bekanntesten Hegelianer, die zum Theil von Schelling ausdrücklich eingeladen worden waren, wie er denn auch seinen an der hiesigen Universität studirenden Sohn die Collegien derselben, namentlich die Logik bei Prof. Werder, hören lässt. Malerisch stellte sich das Auditorium dar, als Hr. v. Schelling auf dem Katheder sass, denn aus allen Abtheilungen der weiten von Säulen getragenen Halle blickte Kopf an Kopf hervor, in den Gängen stand Alles dicht gedrängt und aus allen Ecken ragten die Figuren der jüngern Zuhörer, einer immer höher als der andere stehend, hervor. Gleichwohl hatten unzählige Andere, die draussen in den

---

billigenden Briefe an Stahl sprach, so konnte der Correspondent leicht auf den Gedanken kommen, das Zurückschicken so zu nehmen, wie er es genommen, und es auf ein gedrucktes Exemplar zu beziehen. Hätten nun die frommen Christen in Erlangen und anderwärts, so viel weltliche Moralität wie wir philosophische Atheisten und Antichristen, so hätte Hr. Prof. Harless das Zurückschicken erklärt (wie es oben geschehen;) das passt aber nicht in den Plan der Frömmigkeit, denn zum Heile der Kirche muss ein so gläubiger und kirchlicher Jurist wie Hr. Stahl ist beim Publikum ein grosser Mann sein, und da nun das Publikum in Deutschland vor dem Philosophischen leider einen gewissen Respect hat, so ist es nützlich, dass ein gläubiger und kirchlicher Jurist 1) zum Philosophen, 2) zum guten Freunde und Meinungsgenossen von Schelling heraufgelogen werde — alles in majorem Dei gloriam.

* Besser wäre es, er sagte sein Erstes: Man handelt immer am zweckmässigsten, wenn man mit dem Anfange anfängt, der Anfang ist aber für Schelling's Zuhörer und Leser 1) eine historisch-kritische Einleitung, welche die Genesis seines Standpunktes darlegt, 2) eine Ideologie, eine reine Philosophie, die sich zu der Realphilosophie verhält wie reine Mathematik zur Mechanik und Astronomie.

Corridors ihre Unzufriedenheit austobten, wegen Mangels an Raum nicht mehr eingelassen werden können. Den wogenden Sturm beschwichtigte die blosse Erscheinung des berühmten Steuermannes der deutschen Wissenschaft.

Berlin, 16. Nov. Ich schicke mich an Ihnen über eine Begebenheit zu berichten, die ohne Zweifel für unsre hiesigen Verhältnisse von der grössten Bedeutung ist, uud vielleicht einst ein grosses Moment in der Geschichte der deutschen Wissenschaft bilden wird — Schellings Auftreten an der hiesigen Universität. Gestern um 5 Uhr hat er seine Vorlesungen eröffnet. Das für ihn ausgewählte Auditorium, das grösste, das unsre Universität besitzt (da die Aula für Vorlesungen nicht benutzt wird, und einige andere Räume wegen des noch nicht vollendeten Baues nicht disponibel sind) zählt 300 numerirte Plätze. Der Senat hatte, um die Ordnung, an welche die grosse Zahl älterer und ausgezeichneter Zuhörer strengere Ansprüche machen durfte, aufrecht zu erhalten, die Vertheilung von Karten für zweckmässig befunden. Natürlich waren nun alle Plätze von berechtigten Theilnehmern besetzt; nur eine kleine Anzahl von Karten für Hospitanten sollte dem akademischen Brauche gemäss ausgegeben werden. Durch die Amtsdiener der Universität wurde auch die Ordnung, so viel als möglich, an den Thüren aufrecht erhalten; allein die Studirenden drangen zum Theil durch die Fenster des zu ebener Erde gelegenen Hörsaals ein; jeder Fussbreit Raum wurde occupirt, und so behauptete hier wieder die Jugend das ihrer Natur zusagende Recht über alle beschränkenden Bestimmungen. Auch hatte dies durchaus keine nachtheiligen Folgen; der Tumult, den der Zusammenfluss einer aufgeregten Menge immer verursacht, legte sich, sobald der edle Greis den Lehrstuhl bestiegen und die ersten Worte gesprochen hatte. Mächtig war der Eindruck, den sein hoher Ernst, das wohlberechtigte und doch von der edelsten Bescheidenheit, von völliger Hingebung an die Sache zeugende Selbstgefühl auf alle Anwesenden machte; sehr gewichtig der Inhalt seiner Worte. Von seiner persönlichen Stellung ausgehend, gelangte er bald zu jenen grossen Fragen, die in diesem Augenblick und zunächst durch ihn ihrer Entscheidung harren. Dem grossen Manne, bei dessen Betrachtung das biographische Interesse mit dem weltgeschichtlichen zusammenfällt, ist dieser Uebergang leicht und natürlich. Die hier gesprochene Worten werden in weiten Kreisen wiederhallen; ganz Deutschland — dies ist unzweifelhaft — ist gespannt, eine nähere Kunde von denselben zu erhalten. Darin möge der Referent, der es unternimmt eine Skizze dieses Vortrages zu geben, vor dem grossen Meister seine Entschuldigung finden. Kaum hat wohl einer mit der Feder der Rede folgen können; grossentheils nur vom Gedächtniss wiedergegeben, wird sie nur in unvollkommener Weise erscheinen. Manches schöne Wort ist bei dieser Uebertragung verloren gegangen; nur selten kann die Ursprünglichkeit des Ausdrucks verbürgt werden,* und wem gelänge es wohl, dieses zu ersetzen? Niemals kann also eine solche vorläufige Mittheilung den hohen Werth einer von dem Meister selbst ausgehenden Bekanntmachung vermindern; nur um das Bedürfniss nach der letzteren um so lebhafter anzuregen, sei sie hier versucht.

„Ich fühle — hob er an — die ganze Bedeutung dieses Augenblicks; ich weiss, was ich auf mich genommen habe; ich erkenne, welche Bewegung mein Erscheinen an dieser Stätte hervorgebracht hat; aber fühlte ich nicht, dass ich durch meine Anwesenheit der Philosophie einen grössern Dienst zu leisten, als ich ihn bis jetzt zu leisten vermocht habe, im Stande bin, so wäre ich nicht gekommen." Er fordere bei diesem wichtigen Geschäfte nur, dass man ihn ohne Neid und Missgunst hören und dann beurtheilen möge; in der ganzen Folge seiner Vorlesungen möge man die Antwort auf das dic cur hic entnehmen. Es wären 40 Jahre verflossen, seit es ihm gelungen, ein neues Blatt in der Geschichte der Phi-

* Dies möge auch die Polemik, die sich so gern an Worte sucht zu halten, beherzigen. A. d. E.

losophie aufzuschlagen; das Blatt sei nun vollgeschrieben. Gern hätte er Andern überlassen es umzuwenden und ein neues zu beginnen. Der Weg, auf dem er gegangen, sei auch Andern offen gestanden; Niemand könne sich beklagen, dass er ihm durch Eile zuvorgekommen. Der Mann, der, nachdem er das Seinige für die Philosophie gethan, nun auch Andern gewährt habe sich zu versuchen, sich vom Schauplatz zurückgezogen, und selbst durch den Missbrauch, den man mit seinem Schweigen getrieben habe, nicht bewogen werden konnte, es zu brechen, der es erst dann ganz und vollständig breche, wenn ihm die Nothwendigkeit davon klar geworden sei, der Mann habe wohl gezeigt, dass er der Selbstverläugnung fähig, dass es ihm um mehr als um eine vorübergehende Meinung zu thun sei. „Lästig — fuhr er fort — das fühle ich, muss ich zum Theil sein: man hatte mich untergebracht; man wusste, was an mir war; ich war construirt; nun soll man mit mir wieder von vorn anfangen und einsehen, dass etwas an mir ist, was man nicht in mir vermuthet hatte.“ Der natürlichen Ordnung der Dinge gemäss sollte ein Jüngerer an seiner Stelle stehen; er würde sie ihm gern einräumen; da er aber erkenne, dass er für das grosse Werk aufgespart sei, so sei er dem Rufe nach der Metropole der der deutschen Philosophie gefolgt, hieher gekommen, von wo jedes tiefgedachte Wort zugleich über ganz Deutschland, ja noch über die Gränzen Deutschlands hinauswirke, hieher, wo die Geschicke der deutschen Philosophie zur Entscheidung kommen müssen. Er fügte hinzu, dass er nicht läugne, wie viel Anderes von Bedeutung vor ihm lag, was ihn zu diesem Entschluss bestimmte: der Gedanke, einem Könige — wenn auch nur kurze Zeit — zu dienen, den ein Thron nicht höher auszeichne, als seine Tugenden, den er schon hochgeschätzt, noch ehe ihn der fürstliche Purpur zierte, einem Land und Volk verbunden zu sein, dessen sittlicher Kraft jeder Deutsche huldige, in dieser Stadt zu leben, die zuerst genannt werde, wenn man von deutscher Bildung spreche, die, wenn sie auch zuweilen retardirend eingewirkt habe (er erinnerte an die Zeit, in der Kants Philosophie, in ganz Deutschland bereits verehrt, in der Hauptstadt seines Vaterlands noch verkannt gewesen sei), doch alles Grosse, was sie einmal erkannt, mit Begeisterung ergreife, einzutreten in diesen Kreis von Männern der Wissenschaft, deren einige er von Jugend auf kenne, andere schon lange hochschätzte, endlich dieser Jugend zu leben, die dem Ruf der Wissenschaft zu folgen gewohnt ist und, wo es gilt, die Spur ächter Wissenschaft zu verfolgen, dem Lehrer voraneilt. Alle Betrachtungen, die ihn hätten zurückhalten können, traten zurück vor der Ueberzeugung, dass er das grösste Werk seines Lebens vollbracht haben würde, wenn es ihm gelänge, die Philosophie aus der schwierigen Stellung, in die sie gerathen sei, hinaus, einer freien und ungehemmten Entwickelung entgegen zu führen. Die Schwierigkeiten, mit denen sie zu ringen hätte, seien offenbar und liessen sich nicht verläugnen. „Noch nie hat sich gegen die Philosophie eine so entschiedene Reaction von Seite des Lebens gezeigt.“ Diess beweise, dass die Philosophie nicht bei den Anfängen stehen geblieben, sondern dass sie zu den Lebensfragen vorgedrungen ist, denn in ihren Anfängen interessire die Philosophie nur den, der sich näher damit beschäftige; für die Welt erlange sie nur Wichtigkeit durch ihre Resultate; aber nur die Unerfahrenheit könnte sich einbilden, dass die Welt alle ihre Resultate annehmen müsse; einer wesentlich unsittlichen Lehre würde sie nicht folgen; sie würde sich nicht damit abweisen lassen, dass sie die Beweise und Deductionen dieser Philosophie nicht verstehe; sie würde behaupten, dass eine Philosophie, die zu solchen Resultaten führe, auch in ihren Principien falsch sein müsse. Was aber vom Sittlichen, das müsse auch von allen andern Ueberzeugungen, namentlich vom Religiösen gelten. Keine Philosophie werde zugestehen, dass sie in Irreligion ende; die Philosophie aber ist in der Lage, dass sie religiös zu sein versichert, aber nicht als solche anerkannt wird; ihre Deductionen christlicher Dogmen werden für Blendwerk gehalten. „Ich selbst bin bei diesem Kampfe des Lebens und der Philosophie nicht unbetheiligt; der

erste Anfang der Philosophie, die man in ihren Resultaten angreift, ist, wie bekannt, von mir ausgegangen." Es sei aber auch bekannt, dass er mit ihrer fernern Richtung unzufrieden gewesen sei: er werde ihre Resultate nicht bestreiten, weil diess einem philosophischen Manne nicht zieme, diess unerfreuliche Geschäft überlasse er gern Andern. Mach' es besser! würde man dem entgegenrufen, der ein so gefügtes Gebäude zerstören wollte, ohne etwas Neues an die Stelle zu setzen. Der Mann, den nicht mehr unter den Lebenden zu finden, er sehr bedaure, habe richtig gesagt: „Ein System könne nur durch ein anderes widerlegt werden." Einzelnes genüge nicht mehr, ein Ganzes müsse man aufstellen. Auch darin habe der Mann recht gehabt sich zu wundern, „dass der Urheber der Identitätsphilosophie von seinen ursprünglichen Principien abgewichen und in das Asyl des Glaubens geflüchtet sei," aber er hätte sich erst genauer erkundigen sollen, wie es damit stehe, ehe er seinen Ausspruch gethan. Polemik dürfe man also nicht erwarten bei ihm zu finden, aber so lehrreich würde sein Vortrag nicht sein, als er ihn wünsche, wenn er nicht in die Vergangenheit zurückblickte: „Was uns allen gemangelt habe, um in das gelobte Land der Philosophie zu gelangen, solle hier gesagt werden; wer mehr gefehlt hat, hat auch mehr gewagt;" er sei nicht gekommen, um sich über andere zu erheben, nicht um Wunden zu schlagen, sondern um diejenigen, welche die deutsche Wissenschaft in ihrem ehrenvollen Kampfe davon getragen, zu heilen; nicht aufzuregen, sondern zu versöhnen, wo möglich als ein Friedensbote aufzutreten; nicht zu zerstören, sondern zu bauen, eine Burg zu gründen, in der die Philosophie sicher wohne; nichts solle in diesem Bau verloren sein, was für ächte Wissenschaft seit Kant gewonnen ist; eine neue Wissenschaft der Philosophie hinzuzufügen, ihr die Haltung wieder zu geben, die sie verloren, dadurch verloren habe, dass man das Bruchstück eines höhern Ganzen selbst zum Ganzen gemacht habe, sei sein Beruf. „Die Philosophie ist eine allgemeine Angelegenheit; sie ist nicht mehr Sache der Schule, sondern der Nation. Die Geschichte der Philosophie ist verflochten in die Geschichte des deutschen Volkes. In der Zeit, da das grosse Werk der Reformation vollbracht ward, gelobte sich das deutsche Volk nicht eher zu ruhen, als bis alle jene höchsten Gegenstände in einer freien, durch die Vernunft hindurch gegangenen Erkenntniss erfasst seien; in der Zeit der tiefsten Erniedrigung der Nation hielten Männer von Kraft das Panier der deutschen Wissenschaft aufrecht; die Philosophie gab dem Volke den Muth, seine politische Existenz wieder zu gewinnen." Der Redner erinnerte an Fichte, an Schleiermacher. „Sollte —, so ungefähr schloss er — diese lange, glorreiche Bewegung in völligem Schiffbruch, in der Zerstörung aller grossen Ueberzeugungen und somit der Philosophie selber enden? Nimmermehr!" Weil er selber ein Deutscher, weil er an den Geschicken der Nation Theil nehme, sei er hieher gekommen, ohne andere Waffen, als die ihm die Wissenschaft gebe, ohne ein Recht, als das, was er mit jedem theile — des freien Forschens und der ungehemmten Mittheilung. Er empfahl sich sodann der Theilnahme seiner Zuhörer, und sein Gruss wurde mit donnerndem Hurrah! erwiedert. — Sehr bewegt sprach er noch einige Worte, deren Zusammenhang aufzufassen uns leider das Geräusch verhinderte. Er erinnerte an die Tradition, dass ein Jüngling aus Chios, von Verehrung zu Sokrates getrieben, nach Athen gekommen, dort aber erst einige Tage nach dem Tode desselben angelangt sei; diesem sei Sokrates erschienen; er habe diese Sage für eine Composition benutzt, mit der er einst seinen Freunden Freude zu machen hoffe. Ihm habe es in seinem Leben nicht an einen Melitos oder Anytos gefehlt, die, wenn er nicht gestorben wäre, doch annahmen, er müsse gestorben sein und ihn zu den Abgeschiedenen rechneten. Er woll ezu den Abgeschiedenen gehören, in dem Sinne, wie Plato im Phädon von diesen spricht.

Berlin. Der Oberst-Lieutenant a. D. und Professor der Chemie an der Univers., Dr. *Turte*, erhielt den R. A. O. III. mit der Schleife.

Stargard. Gymnas. (Director, Schulrath Prof. *Falbe*), Herbstprgr.

1841. Lehrverfassung. Cl. I. Ord. Prof. Freese. Lat. 8 St. (3 St. zu lat. Aufsätzen, Extemporalien und Sprachübb. — Bravo!), Griech. 6 St. — zu wenig! (und a. Philoktet, Alcib. II. et Meno), Deutsch 3 St., Hebr. 2 St., Franz. 2 St.; — Relig. 2 St., Math. 4 St., Phys. 2 St., Geschichte 2 St., Philosophie, Propädeutik und im zweiten Theile des Semesters Hodegetik zu den Universitätsstudien. (Sehr zweckmässig.) — — Cl. III. Ord. Prof. *Wilde*. — Cl. III. Ord. Dr. *Teske*. — Cl. IV. Ord. Dr. *Groke*. Lat. 7 St., davon 5 St. Corn. Nep. (Pelopidas bis Hannibal incl.), 1 St. zu grammat. Uebb. (dagegen in III. 4 St. zu Gramm., sehr gut so!), die siebente zur Correctur der Exercitien. Griech. 4 St. (zu wenig.) — Cl. V. Ord. Lehrer *Reichhelm*. Lat. 6, Deutsch 3, Franz. 2 St. — Cl. VI. Ord. *Schmidt*. Lat. 6, Deutsch 4 St., Relig. 2 St., Geschichte 2 St., Geogr. 2 St., Naturgesch. 2 St., Rechnen 4 St., Gesang 2 St. — Zeichnen 2 St. — Unter den Verordnungen bemerken wir, dass die Einführung des Leitfadens zum Religionsunt. von *Kniewel* für die drei unteren Classen genehmigt worden ist, da aber der Kniewelsche Leitfaden nur als ein vorzüglich guter Commentar des Luth. Katech. gebraucht werden könne, so sei Biblische Geschichte und Bibelkunde daneben zu treiben. — Chronik: Gymnasiallehrer *Schmidt* erhielt 75 Thlr. jährliche Zulage aus der Gymnasial-Casse. Die Bibliothek nahm zu. — Abiturienten: zu Mich. 1840. 4; Ostern 1841, 3, zu Mich. 1841, 6, sämmtlich reif. Frequenz I 27, II 31, III 46, IV 46, V 22, VI 21 = 193. Neben den oben genannten 6 Ordinarien und dem Director lehren am G.: 8. Dr. Schirlitz, 9, 10, 11, Gesang-, Schreib-, Zeichenlehrer. Diese Lehrer haben 45 St. Latein, 21 St. Griech., 17 St. Deutsch, 4 St. Hebr., 10 St. Franz., 1 St. Phil. Propäd., 12 St. Relig., 12 St. Geschichte, 8 St. Geogr., 14 St. Math., 10 St. Prakt. Rechnen, 4 St. Physik, 6 St. Naturgesch., 11 St. Schreiben, 10 St. Zeichnen, 8 St. Gesang, Summa für 11 Lehrer: 192 St. — Die wissenschaftliche Beigabe, betitelt: der Philolog, eine Skizze (von Prof. Dr. *Freese*) bespricht in interessanter und anregender Weise einen Gegenstand, mit dem sich Ref. (im ersten Hefte der Revue, worauf auch Rücksicht genommen ist) auch schon einmal beschäftigt hat; die Anzeige des 6. Bds. von *Friedemann's* Paränesen, worin Ansichten über das Wesen der Philologie von Mehreren zusammengestellt sind, wird uns Gelegenheit geben, auf diesen Aufsatz zurückzukommen.

Kreuznach, 5. Sept. (Düsseld. Z.) In diesen Tagen ist dem hiesigen Gymnasium eine seltene Auszeichnung zu Theil geworden. Ihre Königl. Hoheit die Prinzessin von Preussen geruhten zuerst am 30. August die öffentliche Prüfung, als die Primaner und Secundaner examinirt wurden, beinahe zwei Stunden lang mit ihrer Gegenwart zu beehren. Die hochgebildete Fürstin beglückten Lehrer und Schüler durch die gespannteste Aufmerksamkeit und durch Aeusserungen ihrer Zufriedenheit, und zogen an diesem und am folgenden Tage, wo dieselben auch dem Redeactus beiwohnten, die genauesten Nachrichten über den Zustand der Anstalt, die Lehrweise und über einzelne, sich irgendwie auszeichnende Schüler ein. Einen Schüler, welcher eine selbstverfertigte Lebens-Charakteristik des Hochseligen Königs vortrug, liess die hohe Frau später besonders zu sich kommen, und bezeigte ihm ihren gnädigen Beifall. Am 3. September endlich geruhten Ihre Königl. Hoheit auch noch beinahe zwei Stunden lang dem Examen der Vorbereitungsschule beizuwohnen und legten Ihr freudiges Wohlgefallen über das bestimmte Antworten und das frische aufgeweckte Wesen der Kleinen den Lehrern an den Tag.

(3. Höhere Bürger(Real)Schulen.) Siegen. (Director Dr. *Suffrian*), Jahresbericht 1841 und briefliche Nachrichten. — Schon früher (Augustheft 1841, S. 169—170.) (nach dem Progr. von 1840) wurde die Errichtung einer 5. Classe gemeldet. Im Schuljahr 1840—41 wurde die schon längst als unentbehrlich anerkannte, aber seit drei Jahren nur commissarisch versehene sechste ordentliche Lehrerstelle definitiv besetzt und dem bisherigen provisorischen Lehrer, Schulamts-Cand. *Schütz* übertragen. Die Schule erhielt bisher 1000 Thlr. aus Staatsfonds, jetzt 1200 Thlr., vorläufig

auf 6 Jahre bewilligt (zweifelsohne wird die Schule, der von der Commune auch 1000 Thlr. an Schulgeld garantirt sind, diesen Staatsbeitrag immer beziehen). — Das Gebäude soll auf eine oder die andere Art vergrössert werden. — Durch den Eintritt des Schulamts-Cand. *Gröning* wurde die Errichtung einer dritten englischen Classe möglich. „Ausserdem haben die seit dem Herbst v. J. eingerichteten wöchentlichen Classenprüfungen dem Lehrer-Collegium mit der Gelegenheit, den Standpunkt der einzelnen Classen in den verschiedenen Unterrichtsgegenständen genauer kennen zu lernen, zugleich Veranlassung gegeben, die Ergebnisse derselben in den monatlichen Conferenzen zu erwägen, die Lehrabschnitte der verschiedenen Classen strenger als bisher zu begrenzen, und auch sich selbst über die durch das Lehrsystem einer höheren Bürgerschule zu lösende Aufgaben immmer mehr und mehr zu verständigen." (Eine sehr lobens- und nachahmenswerthe Einrichtung; so lange nicht jeder Lehrer einer Schule die Schule so kennt wie der Director, so lange gehts nicht gut.) Auch nach Aussen hat die Schule zu nützen gesucht. Dr. *Schnabel* hält im Winter für Gewerbtreibende und andere Liebhaber praktisch-naturwissenschaftliche Vorträge, und ferner ist von den Lehrern eine Sonntagsschule für Handwerker eingerichtet worden, die in dem letzten Semester von 74 Gesellen und Lehrlingen besucht war. (Sehr schön!) Die Schule hat zwei getrennte Classen, in denen im Rechnen, Schön- und Rechtschreiben, Linear- und freien Handzeichnen von den HH. *Schulte* und *Neffe* unterrichtet wird.

Der Lehrplan 1840—41 war folgender:

I. (Ordin. Oberl. Rector *Lorsbach*.)

1. Deutsche Spr. 3 St. (Litteraturgeschichte, Rhetorik, Schiller's Braut v. Mess., Aufsätze u. s. w.)
2. Französ. 4 St. (Mignet [ist als Ganzes keine passende Lectüre], Ideler III. u. s. w. *
3. Englisch. 4 St. (Vicar u. s. w.) *
4. Latein. 4 St. (Liv. I—III und V. Virg. Aen. III. Exercit. aus der röm. Geschichte; Gramm.) *
5. Religion 2 St.
6. Geschichte 2 St.
7. Geographie 1 St. (mit Rücksicht auf Handel, Industrie.)
8. Mathematik 4 St. (Ebene Trigonom. u. Kegelschnitte; Binomischer Lehrsatz, unmögl. Grössen, Logarithmen, Reisen und Algebra.)
9. Physik 2 St.
10. Chemie 2 St. (Zugleich Praxis.)
11. Anatomie und Physiologie 2 St.
12. Handzeichnen nach Gypsabgüssen, Linearzeichnen über Mechanik und Architektur 2 St. Dazu im Sommer 1 St. Zeichnen der phys. und chem. Apparate.
13. Singen 1 St.

Summa 32 resp. 33 St.

IIa, zerfällt in IIa sup. und IIa inferior, die jedoch in mehreren Gegenständen vorläufig combinirt werden müssen. (Was hoffentlich in ein paar Jahren aufhört, wo dann die jetzige IIa inf. zur IIIa und die jetzige Va zur VIa wird.) Ordin. Oberl. Dr. *Mens*. deutsch (Poetik

* Die württembergischen Realschüler, die beiden ersten Curse der Stuttgarter Polytechnischen Schule (die der I. und II. einer norddeutschen Realschule gleich stehen möchten,) die Landwirthschaftlichen und Gewerbschulen in den bayrischen Kreisstädten u. s. w. mögen aus den Programmen norddeutscher Realschulen sehen, dass es mit etwas Realien nicht gethan ist, wenn eine erste Realschule entstehen und die Jugend eine wahrhafte Bildung gewinnen soll.

und Metrik mit metrischen Uebungen, Lectüre von Schillers Tell und Jungfrau v. O.,) Englisch (Lectüre von *W. Irving's* The life of Chr. Columbus. (Sehr gut!) Lat. (Caesar De b. g. I.—IV. und Ovid. Metamorph. I., Gramm.) u. s. w.

IIIa. Ord. Dr. *Schnabel.* Hier 5 St. Latein (Corn. Nep.)

IVa. Ord. Lehrer *Schütz.* Hier ebenfalls 5 St. Latein. Deutsch 4 St. (das Satzgefüge, Memoiren ausgewählter Gedichte, Aufsatzüb. u. s. w.) 4 St. Franz.

Va. Ord. Dr. *Hölscher.* Deutsch 6, Lat. 6 St. u. s. w.

Vielen Lesern wird das viele Lateinische in den preussischen Realschulen auffallen. Die Frage, ob und in wiefern das Lateinische in die Realschule gehört, ist für Preussen vorläufig durch Ministerialvorschriften entschieden, jedoch so, dass diese Vorschriften auf dem Gutachten mehrerer Realschuldirectoren beruhen.* Ref. möchte in dieser Angelegenheit wie in allem Uebrigen die aristotelische Mitte halten, die nicht auf einem Compromiss (nach Art der Juste Milieu) zwischen den Extremen, sondern auf der wahrhaften Vermittelung beruht. Und da will es mich bedünken als könne es die Aufgabe der h. Bürgerschule nicht sein, ihren Schülern eine (wenn auch auf die Römer beschränkte) antike Bildung zu geben, das gibt eine widerwärtige Halbheit, eine Bildung der gens du monde, wie sie die ehemaligen Jesuitenschulen und die heutigen französischen und italienischen Collèges ihren Schulen geben. Es kommt Nichts dabei heraus Entweder — oder! Braucht Jemand eine vollständige historische Bildung, nun so gehe er ins Gymnasium, und lerne dort Griechisch, Latein, Französisch und Englisch; ohne Griechisch ist das Alterthum ein Messer ohne Klinge, dem der Stiel fehlt. Ich will es noch einmal so klar machen, dass Hand, Friedemann, Döderlein, und wer sonst in Deutschland noch als gelehrter Lateinist glänzt, mir zugeben sollen, dass eine wahrhaft geistbildende Kenntniss auch nur der lat. Sprache und ganz abgesehen von der Bildung und dem Leben des römischen Volkes, ohne Kenntniss des Griechischen platterdings unmöglich ist. (Ich denke hier an das Wortmaterial der lat. Sprache, das aller Durchsichtigkeit entbehrt, die wir im griechischen und deutschen Sprachsatze finden.) So kann das Lat. für die Realschule nur den doppelten Zweck haben, 1) in den zwei unteren Classen (VI, V) betrieben, dem Realschüler, der nach zweijährigem Besuche der Realschule — etwa mit 12—13 Jahren — zu den Studien Neigung zeigt, die Möglichkeit zu geben in den dritten Jahres-Curs des Gymnasiums, wo das Griechische beginnt, einzutreten; 2) in den beiden mittleren und oberen Classen betrieben, dem künftigen Apotheker, Wund-, Thierarzt, Kunstgärtner u. s. w. so viel Kenntniss des Lateinischen (mit ihnen sollte man lateinische Realbücher, aber nicht Ovid oder Virgil lesen) zu haben, als er für seine Profession einmal brauchen wird. Was man vom Lat. für das Französische erwirbt, ist — ich rede nicht von romanischen Philologen — ein Minimum, das gar nicht der Rede werth ist. (Auch das setze ich einmal auseinander.) Man hört zwar oft, dass Leute, die Latein gelernt, an den Sprachen leichter lernen, und das ist richtig: die gewöhnliche Erklärung des Factums ist aber unrichtig. Die Förderung liegt darin, dass die Leute beim Lateinlernen die grammatischen Kategorien und grammatischen Begriffe in den Kopf bekommen haben, das Latein hat's nicht gethan, sondern die Grammatik. Wird nun dieser Zweck an der deutschen Sprache erreicht, so bedarf es, zu diesem Ende wenigstens, keines Lateins. Man möge sich einmal mein nächstens erscheinendes Deutsches Sprachbuch darauf ansehen.

Nun habe ich aber in pädagogischen Dingen einige Ansichten, bei

---

* In den Verhandlungen der am 9.—11. Nov. 1840 zu Arnsberg gehaltenen neunten westphälischen Directoren-Conferenz sprachen sich auch diejenigen, welche am entschiedensten für die völlige Trennung der Gelehrten — und der Realschulen sind, für die Beibehaltung des Lateinischen in der letzteren aus.

deren Aeusserung ich nicht die Möglichkeit eines Irrthums von vorn herein gern zuzugeben geneigt wäre. Und so bitte ich nicht nur Hrn. Director *Suffrian*, sondern sämmtliche Vertheidiger des Lateins, insofern dieselben mehr Latein für nöthig halten als ich und sie, meinen Gesichtspunkt nicht gelten lassen, sobald als möglich in diesen Blättern für ihre Ansicht aufzutreten. Vorläufig theile ich einige Aeusserungen aus einem Briefe mit: „Noch lässt sich über die Qualität der von den h. Bürgerschulen ausgehenden Bildung nichts entscheiden, aber eben um künftig urtheilen zu können, muss es noch längere Zeit hindurch höhere Bürgerschulen von verschiedener Art geben, so dass in den einen das Latein ganz fehlt, in den Andern es verbindlich, in noch andern es freigelassen ist. — *Spilleke* hatte eine Zeitlang das Lateinische aus dem Lectionsplan der Realschule ganz entfernt, führte es aber später als Nebenlection für Freiwillige wieder ein, und verwandelte es endlich ganz in eine obligatorische, namentlich auch desshalb, weil nach mehrjährigen Erfahrungen die daran nicht theilnehmenden Schüler in den übrigen Fächern (trotz der für einige Fächer vermehrten Stundenzahl) auch nicht mehr, sondern meist weniger leisteten als die Lateiner. Ich habe diese Mittheilung aus seinem eigenen Munde und Grund zu glauben, dass die das Latein in den h. Bürgerschulen vorschreibenden Ministerialverfügungen zum Theil mit auf Spilleke's Erfahrungen beruhen. Dazu kommt nun noch eine andre, gar nicht wegzuleugnende Erfahrung, die nämlich, dass, wenn in einem Sprachcurs einer oberen Classe Schüler vorhanden sind, welche eine Sprache mehr verstehen, als die übrigen, dadurch in dem sprachlichen Standpunkte dieser verschiedenen Schüler, ich möchte sagen, in ihrem Sprachgefühl und Sprachgewissen, eine den Unterricht an allen Enden erschwerende und hemmende Ungleichheit entsteht. Endlich verdient noch ein äusserlicher Umstand erwogen zu werden, der Umstand nämlich, ob überhaupt das Aufnehmen facultativer Lehrstunden aus pädagogischen Gründen zu billigen ist. Sie selber haben sich in Ihrer deutschen Bürgerschule entschieden gegen facultative Lehrobjecte ausgesprochen, und ich bin hierin ganz Ihrer Meinung: Sollte das Latein nicht obligatorisch sein, so würde ich es lieber ganz streichen."

Ich mache zu diesen Aeusserungen meines verehrten Correspondenten ein paar Anmerkungen.

Dass die Lateiner in Spilleke's Realschule (und anderwärts) mehr leisten als die andern Schüler, hat 1) in dem seinen Grund, was oben als zweite Erfahrung erwähnt worden ist. Es ist ganz richtig, dass ich in einer oberen Classe, wenn ich deutschen, französischen, italienischen oder englischen Unterricht gebe, ganz anders zu Werke gehen kann, wenn die Schüler eine Sprache mehr verstehen, als dann, wenn sie eine weniger verstehen. Setzen wir Sprache überhaupt dem Begriffe Pflanze gleich, romanische Sprachen wollen wir als ein Genius setzen, dessen Species das Lateinische, Italienische, Französische u. s. w. Nun ist gewiss, dass derjenige das Genius am besten erkennt, der die meisten Species vor Augen hat, und wer die meiste Genera kennt, der wird den Begriff Sprache oder Pflanze am besten erkennen. Es ist aber zu bedenken, dass unsre Realschüler nicht Linguisten und nicht Philologen werden wollen, dass sie fest entschlossen sind, sich mit einer solchen Kenntniss des Französischen und Englischen zu begnügen, wie sie ein gebildeter Unstudirter erwerben kann. Ich gebe zu, dass eine Classe, in der einige Latein wissen, Andre nicht, schwieriger im Französischen, Englischen und Deutschen zu unterrichten ist als eine Classe, in der diese Ungleichheit nicht vorkommt; ich meine aber, hier kann man sich sehr wohl helfen, wie ja z. B. in Gymnasien auch die Einen Hebräisch lernen, die Andern nicht. — 2) Kann der Grund, warum die Lateiner mehr leisten, in dem Umstande liegen, dass die Lehrer des Deutschen, Französischen, und Englischen eben Sprachmeister, nicht aber Philologen sind; da nun dieser Fall sehr oft vorkommt, so ist es kein Wunder, wenn die Schüler nicht vorwärts kommen. Habt erst gute Lehrer der neueren Sprachen, d. h. Lehrer, die 1) das Object als Gelehrte kennen und die 2) Methode haben, und Ihr werdet an den

neueren Sprachen Wunder erleben. Es ist viel weniger das Latein, als die philologische Bildung des Lateinlehrers, was die bisherigen Erfahrungen erklärt. — Was nun 3) das Facultative betrifft, so wäre meine Ansicht diese: In den beiden untern Classen derjenigen Realschulen, die nicht zugleich Pro-Gymnasium sind, sei das Lateinische obligatorisch; in den vier folgenden sei es weder obligatorisch noch facultativ, sondern Privatunterricht, jedoch so, dass Einem oder zwei Lehrern der Schule zur Pflicht gemacht wird, einen Privatcurs des Lateinischen für mässiges Honorar zu halten.

(7. Rettungsanstalten, Waisenhäuser, Armenschulen u. s. w.) Paderborn, 6. Sept. (Westph. Merk.) Nach Inhalt der letztwilligen Verordnung des verewigten Bischofs von Paderborn erbt das hiesige katholische Waisenhaus aus seinem Nachlasse eine Summe von fast 65,000 Rthl. mit der Bestimmung, dass an den Revenüen dieses Fonds die katholischen Waisen aus der Preussischen Provinz Westphalen, in so weit solche zur bischöflichen Diözese Paderborn gehört, Theil nehmen sollen. Der Congregation der hiesigen barmherzigen Schwestern ist eine jährliche Rente von 400 Rthlr. und der hiesigen Sonntagsschule für Gewerbtreibende ein Capital von 2000 Rthlr. vermacht. Zur Unterstützung hülfsbedürftiger katholischer Schulkinder für den ganzen Bereich des bischöflichen Sprengels Paderborn ist ein Fonds von 10,000 Rthlr. ausgesetzt worden. Ausserdem kommen noch mehrere andere Legate zu milden Zwecken vor, welche wir der Kürze halber hier übergehen müssen. Das Aufgezählte genügt, um die Frage zu stellen, ob das Andenken des in Gott ruhenden Bischofs durch ein schöneres Denkmal in Erz und Schrift geehrt werden kann, als er sich selbst in diesem Testamente für ewige Zeit gesetzt hat?

(11. Turnen, militärische Uebungen u. s. w.) Prof. Dr. *Massmann* in München soll nach Berlin berufen sein, um dort einer grossen Turnanstalt vorzustehen. Auch wird in Berlin gesagt, das Kriegsministerium werde nächstens eine Verfügung erlassen, der zufolge eine vorgängig erworbene Uebung im Turnen u. s. w. Bedingung zum einjährigen freiwilligen Dienste werden soll. — Das wäre ein Anfang!

II. Württemberg, Baden, Hohenzollern.

a. Württemberg.

(1. Behörden.) Der im vorigen Hefte bezeichnete Entwurf eines „Gesetzes über die Verhältnisse der bei den höheren und mittleren öffentlichen Unterrichts-Anstalten und bei den lateinischen und Realschulen angestellten Diener“ ist bereits in der Ständeversammlung zur Berathung gekommen. Es wird darin 1) Unterschied zwischen den Lehrern an niederen und höheren Anstalten festgesetzt und als letzteren solche Schulen bezeichnet, welche für Schüler, die das 14. Lebensjahr zurückgelegt haben, bestimmt sind, (die obern Abtheilungen der Gymnasien, die niederen theolog. Seminarien, und die diesen parallel stehenden höheren Real-Anstalten) die Lehrer der letzteren Anstalten treten hinsichtlich der Pensionirung u. s. w. in Staatsdienerrechte; die Verhältnisse der übrigen Lehrer (an latein. und Realschulen) sind minder günstig bedacht, was für diese eben nicht sehr ermuthigend wirken kann. Erfreulich war es, dass doch mehr als eine Stimme sich derselben kräftig annahm. Dadurch wurde denn auch noch zum Schlusse ein Amendement erreicht, das die zu besorgende Unbilligkeit so ziemlich ausgleicht. Der Gesetzesentwurf bezeichnete nämlich als höchste Pensionssumme für sie 700 fl. Dafür ist nun von den Stænden die Bestimmung angenommen worden, dass diese Summe sich nach der Besoldung richten, und bei denjenigen Lehrern, deren Einkommen dieses Minimum übersteige (was bei mehreren Professoren an den mittleren Gymnasial-Abtheilungen der Fall ist,) vier Fünftheile der Besoldung betragen solle. Es ist nur zu erwarten, was die Regierung thun wird.

Die öffentlichen Blätter haben bei Gelegenheit des Regierungs-Jubi-

läums des Königs einen Rückblick auf das gethan, was in den letzten 25 Jahren in allen Zweigen der Staatsverwaltung geleistet worden ist. Ueber das Schulwesen heisst es in einem dieser Artikel: In wenigen Ländern ist den Schulen eine so angestrengte und einsichtsvolle Sorgfalt gewidmet worden, wie in Württemberg, und namentlich seit der Regierung König Wilhelms. Fast die ganze jüngere Generation kann lesen, schreiben, rechnen und ist in den Lehren der Religion unterrichtet. Das Gesetz über die Volksschulen vom 29. September 1836 sorgt für die Schullehrer sowohl während ihrer Amtszeit, als in ihrem Alter. Wo die Communen zu unvermögend sind, den gesetzlichen Ansprüchen zu genügen, da tritt der Staat hinzu; die Schullehrer- und Schullehrer-Wittwen-Pensionscassen wurden aus Staatsmitteln mit Capitalien dotirt. Für die Heranbildung der Schullehrer ist das evangelische Seminar zu Esslingen tüchtig umgebildet, das katholische zu Gmünd neu errichtet worden. Privat-Anstalten dieser Art erhalten Unterstützung von Seiten des Staats, auch hat derselbe zahlreiche Stipendien für die Seminaristen ausgesetzt. Seit Erlassung des Schulgesetzes (29. Sept. 1836,) bis zum 1. Juli d. J. wurden 125 neue evangelische Schulen errichtet oder Provisorate zu Schullehrerstellen erhoben, und unter der Aufsicht des evangelischen Consistoriums allein stehen 1475 Schulmeister, 341 Unterlehrer und 764 Lehrer-Gehülfen-Stellen, die bis auf 266 sämmtlich besetzt sind.

Die 51 Israelitischen Schulen, so wie die Industrie- und Kleinkinder-Schulen, sind unter der gegenwärtigen Regierung errichtet worden. Von Realschulen, die unter der jetzigen Regierung ganz neu errichtet wurden, besitzt Württemberg ausser der Elementar-Anstalt (mit 6 Classen) und der Realschule (mit 10 Classen) in Stuttgart, noch 43 Realschulen, von denen 8 ganz für sich bestehen, die übrigen aber mit Lateinischen Lehr-Anstalten verbunden sind. Von den 75 Lateinischen Schulen des Landes sind vier unter der jetzigen Regierung neu errichtet worden. Die 4 Lyceen zu Ludwigsburg, Oehringen, Ravensburg und Tübingen sind Schöpfungen der gegenwärtigen Regierung. Die 6 Landes-Gymnasien wurden zeitgemäss organisirt und die Zahl der niederen evangelischen Seminarien von 2 auf 4 vermehrt, die 2 katholischen neu gegründet. Auch die Thierarznei-Schule, die Kunstschule und vor allen die polytechnische Schule (mit 1 Vorstand, 15 Lehrern,) dann das Catharinen-Stift (für Töchter aus höheren Ständen) zu Stuttgart, sind unter der gegenwärtigen Regierung ins Leben gerufen. Die Zahl der Lehrer an diesen dem Königlichen Studien-Rathe untergeordneten Lehr-Anstalten (mit Ausnahme der Thierarznei-Schule) beläuft sich etwa auf 440, von welchen auf neugeschaffene höhere Lehrstellen etwa 170 kommen.

Die Landes-Universität Tübingen verdankt dem Könige die Errichtung zweier neuen Facultäten, der katholisch-theologischen nebst dem Wilhelms-Stift und der staatswirthschaftlichen Facultät, so wie das Reallehrer- und das philologische Lehrer-Seminar. Die Universität wurde durch das Gesetz vom 3. April 1828 mit jährlichen Renten auf die Gesammtheit des Staatseinkommens fundirt, die Staats-Beiträge bedeutend erhöht, den Professoren die Rechte der Staatsdiener eingeräumt (Gesetz vom 30. März 1828) und durch das Universitäts-Statut vom 18. Januar 1829 die Hochschule durchaus realisirt. Ein prachtvolles Universitäts-Gebäude ist gegenwärtig im Bau.

(2. Gelehrtenschulen und philosophische Facultät.) Tübingen. Die Berufung des Rektors Roth aus Nürnberg auf das Ephorat des theol. Stiftes in Tübingen hat sich nicht bestätigt, wiewohl sie allerdings sehr nahe lag. Die Sache ist noch nicht entschieden; das aber ist mit grosser Wahrscheinlichkeit zu erwarten, dass, — wie die wichtige Stelle auch ersetzt werden möge, — manche nicht unwesentliche und jedenfalls günstige Veränderungen in den Verhältnissen der Anstalt eintreten dürften. Man spricht neuestens von dem Senior der theolog. Facultät, Dr. *Kern*, der, als Amtsverweser bereits auch einige zweckmässige disciplinarische Reformen eingeleitet hat. Ueber die Besetzung von Sigwarts

Stelle in der philosophischen Facultät ist noch nichts entschieden. Man spricht von *Chalybaus*, *Fichte*, *Drobisch*, und dem Prof. der Philosophie am Obern Gymnasium in Stuttgart, *Schmid*, welcher, als Württemberger, wohl den Vorzug erhalten dürfte. — Weniger Hoffnung hat der Privatdocent Dr. *Reiff*, wiewohl er sich grossen Beifalls zu erfreuen hat.

IV. Sächsische Herzogthümer.

d. Sachsen-Altenburg.

(**2. 4. 9. Gelehrten-, Bürgerschule, Seminar.**) Altenburg, 1. Nov. Das aus dem Anfange des vorigen Jahrhunderts stammende, bisher dem Gymnasium und der Bürgerknabenschule gemeinschaftliche Schulgebäude reichte für seine Zwecke nicht mehr aus, seitdem zumal unter Grossmann's (jetzt in Leipzig) kräftiger Ephoralverwaltung für das Bürgerschulwesen eine gründliche Verbesserung begann, sich das Vertrauen der Bürger zur Bürgerschule hob und (unter Hesekiel) die meisten Winkelschulen eingingen. Die Zahl der erforderlichen Classen wuchs so, dass der bisherige Raum schlechterdings nicht genügte. Es ward daher höchsten Orts die Einleitung getroffen, dass für das Gymnasium und für das Schullehrerseminar, welches sich bis jetzt sogar mit einem gemietheten Locale behelfen musste, ein eignes grosses Gebäude errichtet wurde, dem alten Gebäude in südwestlicher Richtung gegenüber und so, dass die beiden Anstalten, Gymnasium und Seminar, zwar den genügendsten Raum finden, die Zöglinge beider aber im Gebäude völlig von einander getrennt bleiben. Dieser Bau begann vor drei Jahren, und die Einweihung des Gebäudes, nach dem Landesherrn „Josephinum“ genannt, erfolgte heute, an welchem Tage zugleich jährlich das Reformationsfest durch eine öffentliche Schulfeierlichkeit begangen wird. Vom Director des Gymnasiums, Dr. *Foss*, war durch ein lateinisches Programm das Fest angekündigt worden. Ausser den in hiesiger Stadt dazu eingeladenen Personen hatte sich eine namhafte Zahl Auswärtiger zu dem seltenen Fest eingefunden, dessen Begehung durch freundliches Wetter besonders begünstigt wurde. Dem Festprogramm gemäss versammelten sich Morgens 8½ Uhr die Mitglieder der Schulinspection, die Sprecher des Bürgervorstandes, die Lehrer und Schüler des Friedrichs-Gymnasiums und andere an dem Feste Theil nehmende Personen in dem bisherigen Gymnasialgebäude, wo von dem ersten Professor des Gymnasiums, Dr. *Apetz*, die Abschiedsrede gehalten wurde, welcher Gesang vorausging und folgte. Darauf ordnete sich der Festzug der Schüler auf dem Schulplatze. Jede der fünf Classen hatte ihre eigne Fahne und wurde von Marschällen mit besonderen Abzeichen geführt, in der Mitte wurde die Hauptfahne getragen. Der Zug bewegte sich in Begleitung der Lehrer unter Musik und dem Geläute der Glocken durch mehre Strassen auf den Markt, wo die Seminaristen mit ihren Lehrern sich anschlossen, und machte dann vor dem Rathhause Halt. Während das Schülerchor Luther's Lied: „Ein' feste Burg ist unser Gott!“ anstimmte, übergab auf dem Rathhause der Director Dr. *Foss* den Schlüssel zu dem bisherigen Schulgebäude unter Danksagung für das vieljährige Verhältniss an die Inspection der Bürgerschule, für deren Zwecke dasselbe nun ausschliesslich bestimmt ist. Hierauf ging der Zug, verstärkt durch eine grosse Anzahl Derer, die zur Theilnahme des Hauptfestes in der Aula des neuen Gebäudes eingeladen waren, wieder durch mehre Strassen auf den freien Platz vor dem Josephinum. Nachdem vor dem Gebäude die Uebergabe der Schlüssel zu demselben durch einen Abgeordneten des Consistoriums an die Vorsteher des Seminars und des Gymnasiums erfolgt war, und der Zug sich in die festlich geschmückte Aula begeben hatte, ging hier, zum Theil in Gegenwart des Landesherrn und der herzoglichen Familie und in Anwesenheit einer grossen Anzahl theils im Schiffe der Aula, theils auf deren Galerie versammelter einheimischer und fremder Zuhörer, die eigentliche Feier der Einweihung vor sich, bei welcher Gesang und Reden mit einander wechselten. Nächst der von dem Ephoralvicar, geheimen Consistorialrath Dr. *Grosse*, gehaltenen Weihrede sprachen der Minister,

Edler v. *Braun*, und der Regierungspräsident, Frhr. v. *Seckendorff*, Worte festlicher Begrüssung. Der Director Dr. *Foss* legte seine und seiner Collegen Theilnahme an dem Fest und vornehmlich den Vorsatz, es als protestantische Schule zu erhalten, in einer gediegenen lateinischen Rede dar. Ihm folgten die Vorträge von vier Schülern der ersten Classe in einer lateinischen und in einer deutschen Rede, ingleichen einem lateinischen und einem deutschen Gedichte. Jedem derselben wurde zur Erinnerung an den festlichen Tag in Auftrag des Herzogs von dem Minister v. *Braun* unter belobenden und aufmunternden Aeusserungen ein silberner Becher mit dem Brustbilde des Herzogs und des Sprechers Namen überreicht. Mit einem Schlussgebete, gesprochen von dem Consistorialrath und Hofprediger Dr. *Sachse*, und mit Gesang endigte das Weihefest in dem neuen Gebäude. An dasselbe reihte sich ein sehr zahlreich besuchtes Festmahl in den Sälen des Schützenhauses, bei welchem auch alle Gymnasiasten und Seminaristen auf Befehl des Herzogs bewirthet wurden. In Toasten auf das Wohl des Herzogs, des Ministeriums, der Landschaft des Herzogthums, in Gesängen und heitern Trinksprüchen gab sich hier das Dankgefühl der Anwesenden und die Freude über das gelungene Werk ungezwungen zu erkennen. Die Jugend gab sich bald der ihr gebührenden heitern Fröhlichkeit hin und jubelte, so dass sie ihre Stimmung auch den ernstesten Geschäftsmännern im anstossenden Saale mittheilte. Kein einziger Misston störte die Harmonie der ganzen Feier. Lange werden die Klänge dieses Tages bei uns nachhallen: mit dem Josephinum ist der Stadt eine neue architektonische Zierde geschenkt; es bietet durch sein Aeusseres dem Auge einen eben so gefälligen Anblick dar, als es durch eine gesunde Lage und zweckmässige innere Einrichtung seiner Bestimmung als Unterrichtslocal für die Gymnasiasten, die Seminaristen und die mit dem Seminare verbundene Schule und Taubstummenanstalt, sowie als Wohnung der Seminaristen aufs vollkommenste entspricht. (Der Baumeister ist der auch sonst als geschickter Architekt bekannte Maurermeister Aemilius Schmidt. Die Kosten des Hauptbaues wurden aus den Ueberschüssen der Landesbank, die der innern Einrichtung von der Kammerkasse bestritten.) Möge dasselbe auf spätere Geschlechter als ein sprechendes Denkmal der Förderung der Wissenschaftlichkeit und Religiosität übergehen, und möge die Erbauung desselben sich durch das Bewusstsein belohnt finden, dass dadurch dem mächtigsten Hebel der Volkswohlfahrt, der Volksbildung, direct und indirect neue Schwungkraft verliehen worden ist. Das Gymnasium und das Seminar werden unter ihren tüchtigen Lehrern und Dirigenten mit erneuter, freudiger Kraft ihren schönen Zwecken nachstreben; aber auch für die Bürgerknabenschule beginnt (so hoffen wir und dessen versehen wir uns als Freunde Altenburgs und seiner Jugend) eine neue Aera. Es werden ihr nicht nur nunmehr ausreichende und geräumige Locale überwiesen und nicht mehr zwei Abtheilungen abwechselnd in ein Zimmer zum Unterricht gewiesen, und viele Knaben genöthigt werden, wegen Mangel an Raum auf den Knien zu schreiben, sondern die einsichtvolle Schulbehörde wird, von den wohlgesinnten Vertretern der Kirchfahrt unterstützt, nun nicht längern Anstand nehmen, die durch unabweisliche Gründe geforderte Trennung der überfüllten Knabenschule in zwei Abtheilungen eintreten zu lassen und damit dem wahrhaft ausgezeichneten Vorsteher und dem wackern Lehrerpersonale der Knabenschule die Möglichkeit zu gewähren, den Ansprüchen zu genügen, die, zumal hinsichtlich der Erziehung, an eine Bürgerschule gemacht werden müssen, und die jene trefflichen Männer trotz der eifrigsten Bestrebung, durch die mangelhafte Einrichtung behindert, zu ihrem Schmerze nicht erfüllen konnten.

a. Grossherzogthum Sachsen.

(**2. Gelehrtenschulen und phil. Facultäten.**) Jena, d. 10. Nov. Mehrfache Verhandlungen über das Fortbestehen der hier erscheinenden Allgemeinen Literatur-Zeitung sind in diesen Tagen zu einem für dieses Institut gewiss nur gedeihlichen Abschluss gekommen. Höchsten

Orts wurde eine bedeutende Unterstützung mit einer Munificenz zugesichert, wie sich ihrer kaum ein kritisches Institut der Gegenwart zu erfreuen haben dürfte. Der akademische Senat wählte einen Redactions-Ausschuss, bestehend aus dem Geh. Hofrath Hand, als geschäftsführendem Redacteur, und den Herren Geheimer Kirchenrath Baumgarten-Crusius, Oberappellations-Rath Francke, Geh. Hofrath Kieser und Geh. Hofrath Fries als Special-Redactoren. Alle haben sich dem Auftrage als einer Ehrensache mit seltener Uneigennützigkeit unterzogen, der Verlag aber ist an die Buchhandlung von F. A. Brockhaus in Leipzig übergegangen. Bei ihr soll zu Anfang des künftigen Jahres die „Neue Jenaische Allgemeine Litteraturzeitung" erscheinen. Wie die äussere Ausstattung würdig sein wird, so steht zu erwarten, dass ihr der Gehalt an Gediegenheit und freimüthiger unparteiischer Besprechung der bedeutendern Erscheinungen in der Litteratur entspreche und Zeugniss gebe von dem Geiste gründlicher und freier Forschung, den die Universität immer als ihr edelstes Kleinod betrachtet und bewahrt hat.

IX. Hannover.

(2. Gelehrtenschulen u. philos. Facultät.) Göttingen. Die Ernennung des Directors Dr. *Rancke* zum ord. Prof. in der philosoph. Facultät, mit Beibehaltung seiner Stelle als Gymnasialdirector, befriedigt sehr. Hr. Rancke, seinen beiden Brüdern in Berlin und in Erlangen nicht nachstehend, ist ein anerkannt scharfsinniger Philologe, der sich durch grössere und kleinere Schriften einen Namen erworben hat. Ausserdem leistet er als praktischer Schulmann Vorzügliches und das hiesige Gymnasium blühet unter seiner tüchtigen Leitung. Es muss daher ein glücklicher Gedanke des Curatoriums in Hannover genannt werden, dass es dieses Mannes Gelehrsamkeit und praktische Thätigkeit auch für die Universität gewinnen wollte. Man hat nämlich, dem Vernehmen nach, die Absicht, mit dem philologischen Seminar, welches seit seiner Errichtung stets unter einer trefflichen Leitung stand und die ausgezeichnetsten Männer bildete, ein pädagogisches Seminar zu verbinden, um, wie jenes bisher die gelehrte Seite berücksichtigte, durch dieses mehr für die praktische Ausbildung der jungen Leute zu sorgen. Zwar war in dieser Hinsicht seit einigen Jahren schon etwas geschehen, aber es konnte doch nur ein Nothbehelf genannt werden, wenn zwei junge Männer, von der Regierung unterstützt, unter Rancke's Leitung durch das hiesige Gymnasium praktisch in das Lehrfach eingeführt wurden, während die bei weitem grössere Anzahl unberücksichtigt blieb. Diesem Uebelstande soll jetzt durch die Ernennung Rancke's zum Professor abgeholfen und ihm die Aufsicht über das zu errichtende pädagogische Seminar übergeben werden. Eine ähnliche Einrichtung hat in neuerer Zeit die württembergische Regierung auf der Universität Tübingen getroffen, wo das Seminar in zwei Abtheilungen, die philologische und die pädagogische, zerfällt, von denen die erstere unter den beiden Professoren der alten Litteratur steht, während die letztere ausschliesslich dem Rector des dortigen Gymnasiums untergeben ist. Da nun Professor Rancke bei dem hiesigen Gymnasium als Director bleibt, * so zweifeln wir daran, dass man jetzt noch wie früher beabsichtigt, dem Vielbeschäftigten noch die mit Arbeiten mancherlei Art verbundene Professur der Eloquenz zu übergeben, wir zweifeln um so mehr daran, weil wir hören, dass das Curatorium den Entschluss gefasst hat, die durch *Otfried Müller's* Tod vacante Professur zu theilen und einen Exegeten und Archäologen zu berufen. Da, wie unser wackerer Consistorialrath Lücke in seiner trefflichen „Erinnerung an *Otfried Müller*" so wahr bemerkt, über der Berufung der Professoren nach Göttingen zu allen Zeiten ein guter Geist geschwebt hat, so wünschen wir, dass dieser auch hierbei dem Curatorium in Hannover zur Seite stehen möge, welches gewiss mit

* Wenn die Red. der Päd. Revue wohl unterrichtet ist, so bleibt Hr. R. nicht lange; er ist nach Berlin zur Direction des Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums berufen, und dürfte diesen Ruf annehmen.

gewohnter Umsicht wählen und kein noch so grosses Opfer scheuen wird, um die durch Müller's Tod der Universität geschlagene schmerzvolle Wunde auf eine Weise zu heilen, die ihm den ungetheilten Beifall der Gelehrtenwelt verschaffen muss. Dann wird das Studium der alten Litteratur unter *Mitscherlich* (dem Nestor der deutschen Philologen), *Hoeck*, *Rancke*, *Schneidewin* und *Leutsch* in Göttingen noch mehr blühen und unsere Universität in der classischen Philologie, wenn nicht den ersten Rang unter ihren Schwestern einnehmen, doch sich mit Zuversicht den bedeutendsten Hochschulen Deutschlands an die Seite stellen können. (H. C.)

Aus einem andern Artikel des H. C. aus Göttingen: Am meisten war wohl das historische Fach verwaist, weil der ehrwürdige *Heeren*, welcher das achtzigste Lebensjahr überschritten hat, nicht mehr im Stande ist, akademische Vorträge zu halten. Man berief daher den tüchtigen *Havemann* aus Ilfeld zu einer ausserordentlichen Professur, einen Gelehrten, der, wenn er auch ein nicht so grosser Geschichtsforscher genannt werden möchte, um so mehr das Prädikat eines ausgezeichneten Geschichtsschreibers verdient. Seine Darstellung ist glänzend und zieht unwillkürlich an, und da er auf dem Katheder eben so schön spricht, wie er schreibt, so besitzt er das selbst bei grossen Historikern seltene Talent, die Menge für Geschichte zu interessiren. Die Anstellung Havemann's verdiente daher um so mehr Beifall, weil dadurch zugleich der Grund gelegt wurde zu einer Professur für vaterländische Geschichte. Nicht minder ist es zu billigen, dass das Curatorium den Lehrer an der Gewerbeschule in Hannover, Dr. *Listing*, als ausserordentlichen Professor berief. Es wurde der Universität in ihm ein tüchtiger Physiker gewonnen, der gewiss bald durch grössere Werke seine Gelehrsamkeit beurkunden wird. Nicht wenig jedoch, indess nach unserem Dafürhalten mit Unrecht, wurde der aus Bonn berufene Professor der Theologie *Redepenning* angefochten. Den grössten Beifall hat die Berufung des Professors *Rudolph Wagner* aus Erlangen erhalten, der, ein Lieblingsschüler des sel. *Döllinger*, durch treffliche Werke seine Befähigung schon jetzt bewiesen hat, und wie er gegenwärtig zu den ersten Physiologen Deutschlands gezählt wird, gewiss ein würdiger Nachfolger *Blumenbachs* genannt werden kann. Wir wenden uns mit wenigen Worten zu zwei vacanten Stellen von der grössten Wichtigkeit. Es sind die von *Otfried Müller* und *Herbart*. So viel ist hier bekannt geworden, dass die Stelle des Ersteren getheilt werden soll, man weiss aber noch nichts Bestimmtes darüber, wer eine von beiden Professuren erhalten wird. Man würde nicht nöthig haben, sich auswärts nach einem Archäologen umzusehen, da wir hier in einem talentvollen Privatdocenten einen Gelehrten besitzen, der diese Lehrstelle nach einem Müller mit Ehren bekleiden könnte. Hat sein Werk über *Aeschylus* ihn der Gelehrtenwelt schon bekannt gemacht, so wird ein anderes bald erscheinendes ihm gewiss einen nicht geringen Ruf verschaffen und seine Befähigung darthun, die Vorlesungen Müller's über Archäologie etc., wie er bisher gethan hat, auch ferner fortzusetzen. Zwar verlautet noch nichts Bestimmtes darüber, wer Müller's Nachfolger als Professor der Eloquenz sein wird, indess, wir trauen es dem Curatorium zu, dass seine Wahl auf einen Mann fallen werde, der, wie Professor Wagner, eine ausgezeichnete Acquisition für unsere Hochschule genannt werden kann. Dasselbe Zutrauen setzen wir auch in das Curatorium bei Wiederbesetzung der Stelle von *Herbart*. So viel wissen und billigen wir, dass kein Gelehrter einen Ruf erhält, der nur entfernt der Hegel'schen Schule angehört. Nun könnte die Frage entstehen, welche jedoch von keiner grossen Wichtigkeit erscheinen möchte, ob es zweckmässig sei, die Stelle mit einem Anhänger der Herbart'schen Philosophie zu besetzen. Will man dieses, so würde man in Leipzig gewiss die vorzüglichsten Schüler Herbart's finden, und ein dortiger Professor hätte den Vorzug, dass er auch mathematische Vorlesungen halten könnte, da er Professor der Mathematik ist. Indess möchte es am gerathensten sein, die Wahl auf einen Philosophen zu richten, welcher zugleich die Professur der Pädagogik zu übernehmen im Stande ist, um so

mehr, da die Errichtung eines pädagogischen Seminars Vorträge über diese Wissenschaft jetzt unumgänglich nöthig macht. Dazu möchte unter den deutschen Philosophen keiner fähiger sein, als ein Professor in Berlin, der nicht allein als theoretischer Philosoph hoch steht, sondern auch durch seine „Erziehungs- und Unterrichtslehre" sich einen nicht minder bedeutenden Namen in der pädagogischen Welt erworben hat. Er gehört gewiss zu den gesundesten Philosophen Deutschlands und seine Grundsätze stehen mit denen Herbart's gerade in keinem directen Gegensatze, er stimmt vielmehr, wie er selbst öffentlich erklärt hat, in wichtigen Lehren mit diesem grossen Denker überein. In Berlin mehr isolirt stehend, zweifeln wir nicht, dass er den Ort, wo man ihn früher perhorrescirte, mit Göttingen vertauschen würde, welches seinen Lehren vor etwa zwanzig Jahren eine Freistätte darbot.

Wir können nicht schliessen, ohne auf eine ausgezeichnete litterarische Erscheinung aufmerksam zu machen. Wir meinen die „Römische Geschichte vom Verfall der Republik bis zur Vollendung der Monarchie unter Constantin" von unserm wackern Professor *Hoeck* — ein Werk gründlicher Gelehrsamkeit und langjährigen Fleisses. Hat der Verfasser sich schon unter den Kennern des griechischen Alterthums durch sein Werk über Kreta einen Namen erworben, so wird dieses grössere Werk, dessen erste Abtheilung des ersten Bandes, 28 Bogen stark, kürzlich in Braunschweig erschienen ist, ihm unter den Forschern der römischen Geschichte unbestritten eine ehrenvolle Stelle neben *Niebuhr*, *Wachsmuth*, *Drumann* und *Göttling* verschaffen.

Celle. Beim hiesigen G. sind der bisherige erste Conrector *Steigerthal* zum Rector, der zweite Conrecter *Hoffmann* zum ersten Conrector, der Subconrector *Berger* zum zweiten Conrector befördert, der bisherige provis. Collaborator *Schwarz* ist als erster, und Cand. Theod. *Müller* als provis. Collaborator angestellt worden.

Emden, Juli. Am 25. Juni d. J. starb unerwartet an den Folgen einer Brustbeschwerde mit hinzutretendem Nervenfieber der Rector unseres Gymnasiums, T. E. *Tilemann*, 41 Jahre alt. Er war ein treuer Arbeiter, an Fleiss und Gewissenhaftigkeit das Muster seiner jüngeren Collegen, und ist wahrscheinlich den Anstrengungen, zu denen allzu grosser Eifer und Strenge der Pflichterfüllung ihn nöthigte, unterlegen. Die Collegen betrauern in ihm den wackeren Theilnehmer ihres Amtes, der Mühen und Arbeiten mehr als Genuss und Freude mit ihnen getragen hat.

(**6. Blinde, Taubstumme u. s. w.**) Hannover. Hier soll eine Landesblindenanstalt gegründet werden. Die Regierung hat eine Commission angeordnet.

X. Königreich Bayern.

(**1. Behörden.**) Den medicinischen Facultäten ist befohlen worden, den Studirenden vorzustellen, dass die Medicin für viele Jahre hinaus in Bayern keine Aussichten mehr bietet, indem die Zahl der examinirten Aerzte, denen erst mit der Zeit die Erlaubniss zur Praxis gegeben werden könne, bereits übergross sei. (In Bayern sieht die Regierung Aerzte und Advocaten, wenn dieselben auch keine eigentliche Anstellung haben, doch als Quasibeamte an; sie hat es in ihrer Macht, ihnen die Praxis zu bewilligen, ihren Aufenthaltsort zu bestimmen, sie zu versetzen u. s. w.) Das Factum erklärt sich aus meiner Note Octoberheft S. 394. Seitdem junge Protestanten, wenn sie nicht Theologen sind, sehr schwer eine Lehrerstelle erhalten, und junge Katholiken fast gar keine Aussichten zu Lehrerstellen haben, wenn sie nicht Geistliche werden, wirft sich Alles auf Jurisprudenz und Medicin.

(**2. Gelehrtenschulen u. philos. Facultäten.**) Erlangen. Der a. o. Prof. *Drechsler* wurde ord. Prof. der orient. Sprachen; der a. o. Prof. *Fischer* in Tübingen wurde ord. Prof. der Philos.

Es liegt uns ein grosser Theil der Programme der bayrischen Gelehr-

tenschulen vom Herbste 1841 vor, dieselben sind eine wahre Wüste Sahara, in denen es wenige Oasen gibt. Wagen wir es, einen Blick hineinzuthun.

Freysing. Lyceum, Gymnasium und lat. Schule. Studien-Rector und Seminars-Inspector ist Dr. *Nussbaum*. Im Lyceum wird gelesen: A. Theologische Section. 1. a. Kirchengeschichte, b. Kirchenrecht, c. Patristik von Prof. Dr. *Permaneder*; 2. a. Dogmatik, b. Moraltheologie, von Prof. Dr. *Stadtbaur*, 3. Exegese, Hermeneutik u. s. w., hebr. Spr. von Prof. *Schmitter*, 4. Landwirthschaft von Prof. Dr. *Riederer*. (Zwei Curse.) B. Philosophische Section. 1. Pädagogik, Regens des Clerikal-Seminars *Riedel*; 2. Religionscollegium, *Stadtbaur*, 3. Naturgeschichte und Chemie, *Riederer*; 4. Physik, math. Geogr., Elementarmathematik nach Mayer, *Meister*; 5. Moralphilosophie, Religionsphilosophie, Encyklopädie, Anthropologie, Logik, *Nussbaum*; 6. Allgem., vaterländische Geschichte, Archäologie, Philologie, *Freudensprung*. (Zwei Curse.)

Das Gymnasium hat 4 Classen, die sämmtlich Priester zu „Classlehrern" haben — d. h. der lehrt Alles,* und daneben einen Lehrer der Mathematik.

Das Pensum für die oberste (IV.) Classe ist:

1. Religion. Nach Canisius.
2. Latein. Cic. pro Mil., in Catil. I., pro Roscio, pro L. Muraena; Horat. Sat. selectae, epist., und Ars poet.
3. Griech. Demosth. Olynth. III et Philipp. I., Euripid. Phoenissae.
4. Deutsch. Dramaturgie, Rhetorik, Geschichte der deutschen Sprache nach Beilhack.
5. Math. Anwendung der Logarithmen auf Gleichungen (??), Planimetrie, dann Stereometrie. Nach G. *Mayer*.
6. Geschichte nach *Annegarn*.
7. Geographie nach *Stein*.

Die lat. Schule hat ebenfalls 4 Classen, deren Lehrer Priester sind.

Das G. hatte 65, die lat. Schule 149 Schüler.

Dem Programm liegt bei eine Abhandlung: „Momente der Geschichte der Physik in den Jahren 1830—40" von Prof. *Meister*.

Straubing. Gymnasium und lat. Schule. Studienrector Prof. *Reuter*. In der Ober-Classe wird Cic. de offic. (nur L. I.) gelesen; Wilhelm Tell nach Weber erklärt. Die Beilage, von Prof. *Vierheilig*, handelt: „Ueber die Ellipse im Kegel."

Amberg. Lyceum, Gymnasium und lat. Schule. Rector *Furtmair*. Unter den Gymnasialprofessoren bemerken wir Hrn. *Uschold*, der litterarisch bekannt ist. Beigegeben ist von Prof. *Merk*: „Ueber die Geschichte des Studiums der Kunst-Archäologie in neuerer Zeit."

Augsburg. Vgl. Septemberheft. S. 284.

Neuburg a. d. D. Gymnasium und lat. Schule. Studien- und Seminar-Director Jos. *Strobel*. Das G. hat 4 Classlehrer (Professoren), einen Prof. für Math. und Geogr., und einen Religionslehrer. Die lat. Schule hat ebenfalls 4 Classlehrer, wovon einer Präfect des Seminarii puerorum ist, und dann einen Religionslehrer. Das Französische ist überall in Bayern facultativ, und wird von ordinairen maîtres de langue — meistens Franzosen — gelehrt. So ist der Professor (!) *Bourier*, der an der Gewerbschule und an der lat. Schule bei St. Anna in Augsburg Französisch lehrt, ein ehemaliger Goldarbeiter. Dem Neuburger Programm ist beigegeben eine Dissertation von Prof. *Maug*: De Attica Eloquentia.

Dilingen. Lyceum, Gymnasium, lat. Schule. Rector *Schrott*. Beiliegt: Prof. Dr. *Gratz*: Ueber Charakter und Deutung der prophetischen Schrift des neuen Bundes.

---

* Dabei fällt mir Jules Janin ein. Ehe dieser Journalist wurde, gab er in Paris ein paar Jahre hindurch Privatstunden. Er lehrte, wie er selbst erzählt, alle Sprachen und Wissenschaften, mit 8 Tagen Vorbereitung, sagt er, hätte ich Chaldäisch gelehrt. Nur vor der Mathematik habe er immer Respect gehabt, denn da könne man nicht flunkern, wer die lehren wolle, müsse wirklich Etwas davon wissen.

mahnungen an die Eltern nicht immer den erwünschten Erfolg. Wie wäre auch Leuten, deren dürftige Existenz durch Mangel an Erwerbsquellen und durch eine zahlreiche Familie erschwert wird, die Erlegung eines halbjährlichen Schulgeldes von 2 bis 10 Fr. für jedes Kind und nebstdem die Anschaffung der nöthigen Lehrmittel zuzumuthen, wie es doch bisher fast in allen Gemeinden des C. Schwyz der Fall war. Und dennoch soll sich, wenn man dem Waldstätterboten (Nr. 44 „Schwyzerische Lichtbilder aus der Gegenwart") Glauben beimessen darf, vor dem Erscheinen der Schulorganisation die Zahl der Schulkinder zu den Einwohnern des Cantons wie 1: 9 herausgestellt haben, ein für dieses Ländchen, und zwar unter diesen Umständen, gewiss sehr ehrenvolles Verhältniss. Die allgemeinste und wesentliche Klage scheint aber in den diessfälligen amtlichen Berichten gewesen zu sein, dass die Kinder die Schule zu wenig anhaltend, zu kurze Zeit besuchen, und eine Anzahl öffentlicher und insbesondere Privatschulen, theils bei Abgang hinlänglicher Besoldung und Anstellungssicherheit des Lehrerpersonals, theils in Ermangelung gehöriger Prüfung und zweckmässiger Aufsicht desselben der genügenden Garantien für einen gedeihlichen Fortgang entbehrte. Der Schulen waren nicht nur viele, sondern auch von allen Classen bis in das Lyceum hinauf, mit Ausnahme der Industrie- und Kunstschulen; allein unter den verschiedensten Namen und zum Theil mit fremdartigen Lehrstoffen, und zudem ohne alle Einheit der Lehrweise. Unter den Lehrern selbst war kein Zusammenwirken und Zusammenhalten; in ihren Bildungsmitteln waren dieselben bisher lediglich auf ihre eigenen Kräfte und auf ihre eigene Wahl beschränkt.

Derartigen Uebelständen abzuhelfen, glaubte der Gesetzgeber um so eher unternehmen zu dürfen, als sich anderseits unter dem Volke für das Schulwesen ein guter Wille kund gab. Schwerlich wurden im C. Schwyz zu irgend einer Zeit mehr Schulhäuser errichtet, als in den letzten drei Jahren. Das von Lachen, einer Gemeinde von kaum 2000 Einwohnern, darf wenigstens auf 25,000 Schweizerfranken geschätzt werden.

Die vom Gr. Rathe, kraft der demselben verfassungsgemäss zustehenden Befugnisse, ausgegangene Schulorganisation, dem Vernehmen nach grösstentheils das Werk des Präsidenten des Erziehungsrathes, des Hrn. Alt-Bezirkslandammanns Karl von Schorno von Schwyz, nunmehr im Druck erschienen, besteht aus 112 Paragraphen. Zufolge derselben sollen in sämmtlichen Gemeinden des Cantons „Unter-, Mittel- und Wiederholungsschulen," und zwar Jahresschulen, für die Kinder vom 7. bis 15. Jahre einschliesslich, und überdiess in jedem der sieben Bezirke wenigstens eine „Oberschule" eröffnet werden, in denselben von geprüften oder patentirten Lehrern oder Lehrerinnen aus den Elementarfächern und der Religion, auch in der deutschen Sprache theoretisch und praktisch, namentlich mit Beziehung auf das Geschäftsleben, in der vaterländischen Geographie und Geschichte, in der höheren Rechnungslehre und Messkunst, Buchhaltung, Naturlehre und Landwirthschaft u. s. w. (in Mädchenschulen auch weibliche Arbeiten;) als Freifächer: im Zeichnen, Gesang, in der Musik, französischen und italienischen Sprache, Unterricht ertheilt, armen Kindern die Lehrmittel unentgeltlich verabreicht, die Bücher vom Erziehungsrath und zwar die religiösen Unterrichts im Einverständniss mit den geistlichen Obern bezeichnet, überall Schulfonde geäufnet, die Schullokale zweckmässig eingerichtet, ein Cantonalschulinspector für die Ueberwachung und für die alljährliche Visitation der sämmtlichen Volksschulen, sowie auch für die Leitung einer während der Ferien zu eröffnenden gemeinsamen Bildungsanstalt der Lehrer ernannt werden, diese letztern überdiess in einer Conferenz alljährlich zu freier Berathung ihrer Berufszwecke zu verkehren haben. Diess sind die wesentlichen Bestandtheile der Schulorganisation, die mit eben so viel Umsicht als Freisinn und Umfassung bearbeitet ist. Sie schliesst, wenn sie mit Geschick und Kraft durchgeführt und gehandhabt wird, eine grosse Zukunft in sich. Wir wünschen dem C. Schwyz Glück zu diesem vielversprechenden Ereigniss seiner Geschichte. Es wird vielleicht von einer spätern Zeit als die Krone seiner Gesetzgebung ange-

schrieb und sein irdisches Leben vollendete. Auf einem prachtvollen Fussgestell aus Granit von Wunsiedel, seiner Vaterstadt, gleichsam auf dem Grunde und Boden seiner Kindheit, erhebt sich sein vollendetes Abbild. Auf der Vorderseite des Fussgestells steht nur der Name des Dichters und sein Todesjahr, auf der Rückseite der Name des grossherzigen Königs von Bayern und Herzogs in Franken mit der einfachen Angabe des Tages der Errichtung des Denkmals, durch welches er ihn gerade an seinem Todestage vor uns wieder auferstehen hiess. Jean Paul steht, in modernen Rock und Mantel gekleidet, eine Rose im Knopfloch, auf einem vom Künstler schön angedeuteten Felsen, aus dem Gräser und Blumen hervorsprossen, an zwei niedrige Baumstämme gelehnt, die frischer Epheu mit schönen grossen Trauben umrankt. Es ist in diesem Bilde die Eine höchste, ewige Liebe dargestellt, zu der Jean Paul als ein reiner Priester der Humanität und der Natur in Andacht so eben emporgeschaut hat, wie die aus der Höhe des Himmels zur Erde zurückkehrenden Augen andeuten. Schon hat er grosse Gottesgedanken empfangen und gestaltet in das Heft eingetragen, das die am Leibe hinabgesunkene Linke anmuthig hält, aber sein Geist und sein Gemüth arbeiten an neuen, nein sie arbeiten nicht, sie staunen noch über andere neue Visionen aus der überirdischen, himmlischen Welt, und die Rechte mit dem Griffel setzt sich unwillkürlich und zart in Bewegung, sie würdig einzutragen in das Buch des Genius. In diesem höchsten Momente hat uns der Genius des Künstlers, der den Fremden verstand als einen Verwandten, den grossen Philosophen, der die Erde durch den Himmel erklärt und verklärt, und den gewaltigen Dichter, dessen wunderbare Phantasie uns mit den Worten Welten verzaubert und mit ihnen spielt, wie ein unschuldiges, seliges Kind, und im Philosophen und Dichter den grossherzigen und innigen Menschen dargestellt, der alle Menschen liebt und mit herrlichen Gaben beschenkt, die armen, von Dornen und Schmerzen Wundgerissenen in den Sackgässchen der Erde mit Trost und Erhebung und die Grossen auf den Thronen mit Gaben, die mehr sind, als die höchsten irdischen, und länger dauern, nämlich ewig. In diesem Urquell und Gipfel seines langen Seins hat uns Meister Schwanthaler den vollendeten Jean Paul vor das Auge gestellt.

XII. Schweiz, Deutsch-Frankreich, Deutsch-Russland.

a) Schweiz.

Schwyz. Wenn es wahr ist, dass die Stellvertreter des Volkes nicht nur dem Geschmacke desselben im Staatsleben zu folgen, sondern auch denselben zu veredeln und für die Höhe der Cultur in Anspruch zu nehmen berufen sind, so hat der Gr. Rath des C. Schwyz durch die so eben erschienene Schulorganisation eine seiner schönsten und grössten Aufgaben wahrgenommen. Diese Schulorganisation ist ganz geeignet, dem Canton in dieser wie in mancher andern Beziehung entschieden die erste Stelle unter den Urcantonen einzuräumen.

Seit dem Bestande des schwyzerischen Gemeinwesens weiss man, etwa die Helvetik und Mediationszeit ausgenommen, von keinen durchgreifenden Bestimmungen über das Schulwesen. Dieser wichtige Zweig des modernen Staatslebens blieb der Gunst oder Ungunst des Zufalls und der Vereinzelung überlassen, bis endlich die Verfassung vom Jahr 1833 durch den Art. 16 dem „Staat die Sorge für die Bildung des Volkes“ auferlegte. In Folge dessen ist diese Verbindlichkeit den Behörden wohl zu verschiedener Zeit ins Gedächtniss gerufen, allein von denselben nie verwirklicht worden. Die Gemeinden thaten unterdessen, so wie die Privaten, in Ermangelung höherer Mitwirkung und Leitung, was sie konnten, keine liess ihre Jugend ohne Schulunterricht; Lesen, Schreiben und Rechnen wurde überall, wenn nicht im Sommer, doch wenigstens im Winter, gelehrt; die Kinder wurden möglichst zum Besuch der Schule angehalten. Da aber an den meisten Orten die nöthigen Geldmittel fehlten und die Last auf den schulbesuchenden Personen und der Gegenwart beruhte, so hatten die Er-

Erwinia der Gebrüder Stöber scheiterte, und der Druck deutscher Bücher hat sich gegen das vorige Jahrhundert um das Dreifache vermindert. Alle diese Uebel und noch mehr, als der kleine Raum eines Briefes fassen kann, offenbaren sich auch einem schwach-patriotischen Sinn und Herzen beim ersten Ueberblick. Noch widerwärtiger wird der Eindruck durch die Affectation der Einheimischen, welche oft beim besten Wissen und Können den Schnabel, wie Gott denselben ihnen hat wachsen lassen, ignoriren und ein geringes Französisch radebrechen. Dafür nehmen sie noch den reichen Fluss „wälschen" Spottes zum Einkauf ihres treulosen Abfalls und entfremden sich eben so unnatürlich den nächsten Blutsverwandten, als sie dafür nicht um eine Linie weiter die gallische Freundschaft gewinnen. Man weiss ja längst, wie stiefmütterlich die gute deutsche Elsasserhaut von den gestrengen Herrn in Paris behandelt wird. Doch auch wir Deutsche tragen an solchem Missverhältniss grosse Schuld. So viel wir seit einiger Zeit in unser französisches Eigenthum herüberkommen, so wenig führen wir uns im Durchschnitt deutsch-national auf. Wir schwatzen mit den eignen Landsleuten in fremdem Idiom und gerathen ihnen gegenüber in jene timide Verlegenheit, jene Halbheit selbständigen Auftretens, welche uns im eignen Hause noch weniger ansteht als im fremden.

Wir fügen diesem Briefe eine Stelle aus einer Broschüre von *J. Venedey* bei: Toute portion de peuple que le droit de la conquête réunit forcément à un autre peuple, perd aussitôt son honneur national, et elle sera toujour considéré par le peuple conquérant comme plus ou moins inférieure à lui; mais là ne se borne par sa disgrâce; il lui faudra apprendre une langue étrangère, et elle verra s'écouler plusieurs siècles avant qu'elle puisse la parler assez purement pour qu'on ne reconnoisse point en elle les descendants des vainsus et pour qu'elle marche de pair avec ses vainqueurs. Partagée, pendant plusieurs siècles, entre ses efforts pour oublier la langue de son ancienne patrie, et pour d'instruire dans celle de sa patrie nouvelle, elle ne se souviendra plus assez de l'une et ne sera point assez familiarisée avec l'autre pour s'accocier ou mouvement des sciences, des arts et de la littérature de l'un ou l'autre des deux pays. Dans une pareille situation, toute vie morale et intellectuelle s'éteint, et la vie matérielle subsiste seule; mais la vie matérielle seule, ou milieu d'une société qui jouit d'une, civilisation chaque jour plus avancée, ne sait emprenter à celle-ci que son immoralité, ses vices et ses crimes: honte et malheur, tel est le sort d'une nation conquise réducte à oublier sa langue, source de tont progrès . . . . . .

III. Revue der Zeit-, der Flug-, der Vereins-, der Schul- und der amtlichen Schriften.

I. Revue der Zeitschriften.

Der schweizerische Republicaner bringt in Nro. 53 einen Artikel: die Zerstörung der Schulsynode, wahrscheinlich aus der Feder von Dr. *Ludwig Snell.* * Wir reproduciren diesen Artikel der

---

* Ich bitte Hrn. Dr. Snell um Entschuldigung, dass ich den Republicaner als das Blatt der gestürzten Regierung bezeichnet habe. Ich habe nur sagen wollen, dass der Republicaner auf Seiten der 1839 gestürzten Regierung stand und steht, dass deren Gegner auch die seinigen sind. Für die mehrfache Erwähnung der Revue meinen freundlichen Dank. Der kleine Streit zwischen Republicaner und der Züricherischen Schulzeitung, der ich ebenfalls für sorgfältige Berücksichtigung der Revue zum Danke verpflichtet bin, über meine politische Gesinnung und die Tendenz der Revue erledigt sich wohl am besten durch die einfache Reflexion, dass

Wichtigkeit des Gegenstandes wegen, ohne ihn jedoch mit Glossen zu begleiten, da später einmal ausführlich von der äusseren Vertretung der Wissenschüft in diesen Blättern die Rede sein soll.

„So wie ein früheres Gesetz den innern organischen Bildungsgang der Volksschule ändern sollte, so soll durch die jüngsten Schulgesetze der äussere Organismus, wodurch das gesammte Erziehungswesen zu einem Ganzen verbunden wird, zerstört werden. Dort gelang das Werk nur höchst unvollkommen, eben weil es gegen ein Inneres gerichtet war, geweckte Kräfte aber, wenn sie einmal erstarkt sind, nicht so leicht wieder aus dem Reich der Dinge ausgestrichen werden können; hier ist es anders, hier trifft der Angriff ein Aeusseres, eine äussere Gestaltung, deren Zertrümmerung weit leichter ist und dennoch höchst schädlich auf das innere Leben zurückwirkt. Wir haben die Schulsynode stets für ein schönes, wohlthätiges Institut gehalten, für ein Institut, das ein natürliches Erzeugniss des, aller geistigen Lebensfreiheit holden Prinzips unserer Verfassung war; ja die, welche ihm in neuern Zeiten feindlich entgegengetreten sind, haben selbst es früher, freilich in ihrem Interesse, zu benutzen und sogar über seine gesetzlichen Grenzen hinauszutreiben gesucht. Es ist dieses Institut dem Lehrstand und allen Bildungsfreunden theuer geworden; denn es hat sich bewährt als tüchtiges Organ des Geistes, der sich im Lehrstand und in dem ganzen gebildeten Theil unsers Volks entwickelt hatte. Darum, als letzte Ehre, noch die folgenden Bemerkungen gegen die Gründe, wodurch man sich berechtigt glaubte, ihm den Lebensfaden abzuschneiden, wobei wir die feste Hoffnung hegen, dass es zu seiner Zeit wieder auferstehen werde.

Da die Verfassung die Schulsynode als selbständige Anstalt neben der Kirchensynode aufstellt und sie mithin auf dem Gebiet des Erziehungswesens als eine ganz ähnliche Schöpfung betrachtet, wie die letztere im Cebiete der Kirche, so war man bei ihrer Aufhebung vor Allem bemüht, dem Vorwurf einer Verfassungsverletzung auszuweichen. Der constituirende Grosse Rath im Jahr 1830—31, sagt man, habe selbst kein klares Bild von dieser Anstalt gehabt, erst der gesetzgebende Rath habe später die Idee ausgebildet und gestaltet. Das daraus hervorgegangene Institut sei aber innerlich widersprechend gewesen. Von einer Kirchensynode könne man sich wohl keinen klaren Begriff machen, weil es eine grosse, Alles (Jung und Alt, Männer und Weiber) umfassende Kirchengemeinschaft gebe, welche eben durch jene Synode repräsentirt werde. Aber eine solche umfassende Schulgemeinschaft gebe es gar nicht; die Schule begreife nur die unerwachsene Jugend und ihre Lehrer in sich; auch sei die Schule nichts Selbständiges, sondern ein Abhängiges, das nur im Dienst der Kirche und des Staates arbeite. Daher sei die Schulsynode als Organ (Repräsentation) der Schule ein Unding. * Sei nun die Schulsynode in ihrer wirklichen Gestaltung nicht eine Institution der Verfassung, sondern der Gesetzgebung, so könne auch der Gesetzgeber sie wieder umformen, zumal da sie verderblich gewirkt habe u. s. w. Das ungefähr waren die Gründe, mit denen im Grossen Rathe von den HH. Ed. Sulzer, Alex. Schweizer u. A. gefochten wurde — denn die Voten der Herren Hürlimann, Antistes Füssli und Nüscheler kommen bei einer wissenschaftlichen Auffassung in gar keinen Betracht — und die nämlichen Gründe hat der Beobachter in Nro. 77 mit gewohnter Seichtigkeit reproducirt. Allein das Alles hinderte Herrn Hüni nicht, zu erklären, dass das neue Synodalgesetz eine Verfassungsverletzung

---

ich es nicht allein bin, der die Revue schreibt, und dass dieselbe in ihrem nicht-doctrinellen Theile den Standpunkt unparteiischer Berichterstattung einzunehmen sucht, und in keiner Weise Absichten hat, wie politische Tendenzjournale sie haben müssen.

* Hätte der Beobachter ein Unding bezeichnen wollen, so hätte er auf die Kirchensynode hindeuten können, welche ganz auf dem, mit den Begriffen unserer Zeit in vollkommenem Widerspruche stehenden, alten katholischen Unterschied der regierenden (Priester) und dienenden (Laien) Kirche beruht.

sei, was er auch in seinem Votum nachgewiesen hat, und eben so wenig konnte durch das Alles die schlagende Wahrheit entkräftet werden, welche in der Bemerkung eines andern Mitgliedes (das übrigens schon genug zerstören half) liegt, dass man den Gesetzesvorschlag nicht „betreffend die Schulsynode," sondern „betreffend die Winterthurer Schulsynode" betiteln sollte, indem sehr zu bezweifeln sei, ob dieses Gelegenheitsgesetz gekommen wäre, wenn nicht die Synode in Winterthur Statt gefunden hätte. *

Alle diese Gründe verschwinden vor einer klaren und richtigen Würdigung der Sache. Der constituirende Grosse Rath hat in der Verfassung die Schulsynode parallel neben die Kirchensynode hingestellt und damit deutlich genug ausgesprochen, was er wollte. Der gesetzgebende Grosse Rath, der im Weinmonat 1831 das Synodalgesetz erliess, bestand grossentheils aus denselben Männern, welche die Verfassung entworfen hatten, und daher dieselbe Idee, welche in dieser angedeutet war, in jenem Gesetz niederlegten. Diese Idee wollen wir in der Kürze noch einmal darzustellen versuchen.

Der äussere Organismus unsers Erziehungswesens hatte in seiner Gesammtheit zwei Anstalten, welche die Glieder desselben durch Vereine verband. Die eine dieser Anstalten waren die Lehrerconferenzen, welche einen beschränkten Zweck, nämlich die Fortbildung der Volksschullehrer hatten. Die zweite war die Schulsynode, deren Grundlage die Schulkapitel waren. Was war nun das Wesen und die Bestimmung dieser Anstalt? Jeder Staat, der sich aus den ersten unvollkommenen Formen zu einem vollendeten Organismus erhebt, hat drei Aufgaben zu verwirklichen: die Herrschaft des Rechts, die materielle Wohlfahrt und die geistige Cultur seiner Bürger, die edelste Blüthe des Staatslebens. (Die Kirche ist eine eigene, für sich bestehende Gemeinschaft.) ** Diesen letzten Zweck, welcher der höchste und unbedingte, ja derjenige Zweck ist, durch welchen alle andern in seinen Bürgern zu verwirklichen, das mithin reine Staatssache ist und die Kirche durchaus nichts angeht. Die Gesammtheit aller Culturinteressen und Culturkräfte im Staate nennt aber die neuere Wissenschaft die Schule. Die Schule nach diesem Sprachgebrauch bildet eine grosse und geistige Gemeinschaft; sie fasst nicht bloss Alle, die auf dem Erziehungsfeld arbeiten, nicht bloss alle Freunde der Cultur in sich, alle gebildeten Menschen des Staates in Städten und Dörfern, Alle, die begriffen haben, dass Bildung die höchste Staatsaufgabe ist, und für die Realisirung derselben ein Interesse hegen, sind Glieder dieser Gemeinschaft, und diese Gemeinschaft wird immer umfassender werden, je weiter und tiefer die Cultur das Staatsleben durchdringt. Die Schulsynode sollte eine Repräsentation, ein Organ der Schule in diesem Sinne sein — ein Organ der Culturgemeinschaft, der Cultur-Interessen und Kräfte. Sie sollte bestehen aus allen Kräften, die auf dem grossen Feld der öffentlichen Erziehung thätig sind — also aus allen Mitgliedern des Schulstandes (an höhern und niedern Anstalten) und aus den Mitgliedern der Schulbehörden (des Erziehungsrathes und der andern Behörden). Aus diesem Wesen der Schulsynode ergab sich von selbst die Bestimmung derselben. Sie sollte einmal, wie Herr Hüni klar in seinem Votum gezeigt hat, die innere Einheit und den Zusammenhang, der alle Bildungsanstalten, von der untersten Dorfschule bis zur Hochschule organisch verbindet, äusserlich darstellen, und schon desshalb musste sie die eben angedeutete Gesammtheit aller Erziehungskräfte in sich fassen (§. 2 des alten Synodalgesetzes). Sie sollte zweitens — und diess war ihr letzter Zweck — die möglichste Vervollkommnung der Culturmittel des Staats,

* Bei diesem Anlass müssen wir Herrn Eduard Sulzer bemerken, dass er in seiner Definition eines Gelegenheitsgesetzes ein wesentliches Merkmal, nämlich das: „zu den Zwecken einer Partei," ausgelassen hat. Freilich diente das nicht ganz in seinen Kram.

** Ueber diese dreifache Staatsaufgabe siehe die treffliche Schrift von Schmitthenner: „über das Wesen des Staats und der Staatswissenschaften."

wodurch die Cultur der Bürger bedingt ist, berathen und darüber ihre Ansichten den Behörden mittheilen (§. 1. des alten Synodalgesetzes). Nicht also Fortbildung der Lehrer, sondern die weit höhere Aufgabe, Fortbildung der Anstalten für Cultur und zwar der gesammten Anstalten war ihre Bestimmung. Auch in dieser Hinsicht musste sie die Gesammtheit aller Mitglieder der Staatsculturanstalten in sich vereinigen; sie musste vom Erziehungsrath einen Bericht über den Bestand und die Fortschritte dieser Anstalten empfangen (§. 5. des Synodalgesetzes), denn um Ansichten über Verbesserung des Bestehenden auszusprechen, muss man das Bestehende kennen; sie musste endlich ganz frei und selbständig sein. Sie war keine Behörde, sie hatte weder legislative noch vollziehende Gewalt, aber sie war mehr als das, sie war ein verfassungsmässiges ideales Prinzip für Förderung des Culturlebens (besonders der Anstalten und Bildungsmittel); allein diese Thätigkeit beruht ganz auf der Wissenschaft und erfordert daher dieselbe Freiheit, welche der Lebenspuls der Wissenschaft selbst ist. Dieser ihrer Bestimmung ist die Synode treu geblieben und hat sie am reinsten erfasst, als sie edelgesinnt und gross sich in Winterthur über das Tagesgeschrei des gemeinen Undanks gegen geprüftes Verdienst erhob und zugleich das vielfach angefeindete Urtheil, wodurch ganz Zion in Entsetzen gerieth, aussprach, dass alle Aenderungen im Gebiet des Schulwesens seit dem 6. September nicht Vor-, sondern Rückschritte seien.

Eine solche Bestimmung kann freilich das geistesarme Kirchengehirn des Beobachters nicht begreifen; auch hat der grosse Rath diese Institution nicht in Harmonie gefunden mit der Geistesrichtung der jüngsten Zeit; aber dennoch war sie — wir wiederholen es nochmals — tief begründet in unserer Verfassung, deren Seele freilich auch nicht in dem entferntesten Rapport mit jener Geistesrichtung steht.

Die Schulsynode ist nun zerstört, es ist nichts mehr von ihr übrig geblieben, auch nicht einmal ein caput mortuum. Unter dem Namen Schulsynode ist eine zweite „Fortbildungsanstalt für die Volksschullehrer“ geschaffen, oder (mit andern Worten) die Schulsynode ist in eine grössere Lehrerconferenz unter der Vormundschaft des Erziehungsraths umgewandelt worden, oder — wie der Referent, Hr. Eduard Sulzer, sich auszudrücken beliebte — sie hat an Unterordnung gewonnen — eine köstliche Phrase, mit welcher sich jeder Unglückliche, der seine Freiheit verloren hat, trösten mag und jedes servile Werkzeug im Dienste einer Partei rechtfertigen kann. Die Bestandtheile, aus welchen die Schulsynode zusammengesetzt war, sind zersplittert, die Lehrer an den höhern Bildungsanstalten sind aus ihr hinausgestossen worden; die Mitglieder der Schulbehörden sind nur stumme Zuhörer. Der Zweck der Schulsynode ist gänzlich verändert, er ist auf Fortbildung der Volksschullehrer beschränkt, und wenn es in §. 2. des neuen Gesetzes noch heisst: sie könne die Mittel zur Vervollkommnung des „Volksschulwesens“ berathen und diessfällige Wünsche an die Behörden gelangen lassen: so ist das nur blosser Schein, weil sie ihre Freiheit und Selbständigkeit verloren hat. Denn alle ihre Vorstände bestehen nur aus Dependenzen des Erziehungsrathes und alle ihre Bewegungen werden von dem Erziehungsrath geleitet, sie ist ein Sprachrohr des Erziehungsrathes, ein grosses Nichts — sie hat an Unterordnung gewonnen.

Und was hat man — fragen wir zum Schluss — mit diesem neuen Gesetz errungen? Von Zeit zu Zeit, besonders wenn Verlegenheiten da sind, lässt man die grossen Schlagwörter: Versöhnung, Vermittlung und Ausgleichung der Parteien ertönen. Ist das der Weg dazu, dass man alle Institutionen, an welchen die Liberalen mit Liebe und Freude hängen, in Organe des Septembergeistes verwandelt? Wahrlich nicht! Oder hofft man durch diesen Process den liberalen Geist aus dem Schulwesen auszutreiben? Dieser Geist hat andere Proben bestanden und ist nur immer kräftiger und stärker geworden. Behörden kann man ausjagen, nicht so leicht den Geist, und jetzt ist die Zeit dazu längst vorüber. Das Einzige, was man gewonnen hat, ist, dass die liberale Opposition zu einer immer klarern Einsicht

gelangt, was sie von den jetzt herrschenden Prinzipien zu erwarten hat, und das ist ein grosser Gewinn — für die Opposition.

Der Beobachter (in Stuttgart erscheinend) bringt in Nro. 66 u. 67 einen Artikel über Schulerziehung, für dessen Verfasser wir Hrn. Oberschulrath Zeller halten. Da er für viele Lehrer Interesse hat, so geben wir ihn wieder:

„Im letzten Hefte des 4. Jahrganges der Blätter aus Süddeutschland etc. wird ein Bericht über die „Anwendung der wechselseitigen Erziehung in der Armenschule zu Hall" mitgetheilt, der das Publikum der Eltern wohl noch mehr, als das der Lehrer interessiren dürfte. Das uralte Sprüchlein:

Wer vorwärts geht im Wissen, und rückwärts in den Sitten,
Der ist fürwahr nicht vorwärts, der ist zurückgeschritten,

es ist noch immer der Massstab, nach welchem der Werth einer Schule bemessen wird, und der Lehrer, der nicht auch Erzieher ist, wird weder dem eigenen Bewusstsein, noch seinem unmittelbaren Publikum Genüge thun, also auch nicht so zufrieden und glücklich leben, als er wohl könnte.

Was ist denn nun aber eine wechselseitige Erziehung? Was ein wechselseitiger Unterricht sei, ist längst bekannt. Ein Mitschüler, unterrichtet in dem, was er besser weiss und kann, sich befestigend in dem, was er lehrt, und Ebenderselbe lernt wieder von Andern, was diese besser wissen und können. Die gleichzeitige Beschäftigung so vieler und verschiedenartiger Schüler soll dem Müssiggang steuern, der alles Bösen Anfang ist. Eine wechselseitige Erziehung hingegen? . . . ist die Erziehung derjenigen Schule, in welcher Schreiber dieses, nebst allen seinen Lesern, zur Stunde noch erzogen wird, die Schule des gesellschaftlichen Lebens mit seinen bildenden Verhältnissen. Es ist ausser dem göttlichen ein Civil-, Criminal- und Polizeigesetz da, dessen Ge- und Verbote wir kennen und beobachten müssen, ungemahnt und ungewarnt, und eine öffentliche Meinung, die uns abhält von missfälligen und antreibt zu lobenswerthen Handlungen. In der Gemeinde, deren Glieder wir sind, besorgen Männer unserer Wahl die gemeinnöthigen und nützlichen Geschäfte, deren einziger Lohn eben auch nur jene öffentliche Meinung ist, und die Verlassenen, Hülflosen, unmündigen finden je an den tüchtigsten Mitgliedern die ihnen uothwendigen Stützen. Je nach der Mehrheit dieser Unbescholtenen und Tüchtigsten, erstarkt in der Gewohnheit des Recht- und Wohlthuns, wird der Charakter dieser Gemeinde bestimmt und die Würde eines Staates nach der Mehrheit solcher Gemeinden.

„Sollte es nun nicht möglich sein, diesen Grundsatz wechselseitiger Erziehung auch auf einen Schülerhaufen anzuwenden, der dadurch eine wohlgeordnete Schulgmeinde werden soll?" Diese Frage hat ein württembergischer Volksschullehrer, nicht theoretisch auf dem Papier, sondern praktisch in seiner Schule und nach dem Zeugniss seines Schulinspektors befriedigend, beantwortet; nicht unter Kindern gebildeter Eltern, von denen anzunehmen, dass Beispiel und Gewöhnung gut gewirkt auf die Ihrigen, sondern unter 80—90 ärmsten, meist verwahrlosten Kindern, die durch das Beispiel ihrer Eltern Fluchen, Lügen und Stehlen gelernt, wohl auch dazu angehalten wurden, in der Armenschule zu Hall. Ein Aufsatz im zweiten Hefte des Jahrgangs 1838 von Pfr. Stockmayer daselbst: „die Volksschule als Erziehungsanstalt" veranlasste den Lehrer, nachdem er den Stock täglich, beinahe stündlich gebraucht hatte — unbefriedigt durch die Erfolge seiner Wirksamkeit — zu dem dort entwickelten „System" seine Zuflucht zu nehmen, dessen 1½jährige Früchte er nunmehr veröffentlicht, indem er die Wirkungen dessen, was der ihn leitende Aufsatz „die Gemeinschaft" nennt, mit Beispielen aus seinem Schulleben (S. 67, 68, 69) anschaulich macht.

Von den Bedingungen dieser Gemeinschaft und zwar zuerst von der „Classenabtheilung nach sittlichen Kräften" (je nachdem ein

Schüler der Leitung eines Mitschülers bedarf oder entbehren kann) bemerkt er, „dass auch unter den Rohesten nur wenige gewesen, die sich über eine ausgesprochene Degradation gleichgültig hinweggesetzt hätten; dass es vielmehr in der letzten Zeit seines Wirkens in der Armenschule für die grösste Strafe angesehen worden, in die Classe der Unfolgsamen versetzt zu werden. Er könne mit Wahrheit sagen, dass in den letzten zwei Monaten seiner Anstellung an der Armenschule der Stock gar nicht mehr aus dem Pulte gekommen sei, ein Resultat, das ihm zwei Jahre früher unter einer Schülerzahl von 80—90 unmöglich schien.“ Von der Wirksamkeit derjenigen Schüler, die er Pfleger nennt, bezeugt er: „dass die Meisten ihrer Pfleglinge sich nach und nach an ein geordnetes Betragen und geregelten Privatfleiss gewöhnten, und mit wenigen Ausnahmen ihrer Pfleger entbehren konnten, ohne recidiv zu werden, der Erfahrungswahrheit gemäss, dass der Schüler am liebsten vom Schüler sich leiten und warnen lasse.“ Die angeführten Beispiele sind so überzeugend als rührend. Dabei unterlässt der Verfasser nicht zu bekennen, „dass gerade das Pflegerwesen die meisten Schwierigkeiten dargeboten habe. Das eine Mal wollte der Pfleger seine Aufgabe nicht recht begreifen. Ein ander Mal wollte der Pflegling (sehr natürlich in diesem Falle) den Anordnungen seines Mitschülers nicht Folge geben, und im Allgemeinen, was das Schwierigste, wollten die Eltern die Bevormundung ihrer Kinder durch Kinder sich nicht gefallen lassen.“ Besonnenheit jedoch und Ausdauer von Seiten des Schulerziehers besiegten, wie ihm amtlich bezeugt wird, alle Hindernisse.

Von einer zweiten Bedingung der Schulerziehung der Bestellung von Aufsehern rühmt der Verfasser, „dass dadurch nicht nur dem Lehrer eine Menge kleiner Geschäfte erspart, die zusammengenommen ihm viele Mühe machen (und die Lehrzeit verderben); sondern auch auf die Heiligung und Kräftigung des Willens der Aufseher selbst gewirkt werde.“ Hat doch jeder Erwachsene einen engeren oder weiteren Kreis von Berufspflichten auszufüllen, wozu er der Vorübung und Gewöhnung schon in der Schule bedarf, indess er zugleich ein Diener der Ordnung daselbst wird.

Von der Wochenfeier (censur), dem Schlussstein des ganzen Systems, versichert der Verfasser, dass von dem im Laufe der Woche ausgestreuten Samen hauptsächlich diejenigen Körner auf guten Boden fielen und Früchte trugen, die in der Wochenfeier ausgesäet wurden. Als eine feierliche Beendigung der Schulwoche öffne sie die Kinderherzen vorzugsweise und der Lehrer, der sie gehörig zu benützen versteht, habe gutentheils auf die kommende Woche vorausgearbeitet.

Der Verfasser schliesst mit der Versicherung, dass seine Armenschule nie ein freundlicheres Licht dargeboten, als von der Zeit an, wo die wechselseitige Erziehung in derselben einheimisch zu werden anfing. Es wurde, sagt er, alles ganz anders, als es vorher war. Die Schüler bewegten sich viel freier und froher. Dennoch herrschte mehr Ordnung, als zuvor, und mit der innigsten Herzlichkeit schlossen sich die Kinder an mich und an einander an. Unarten, wie sie sonst so häufig vorkamen, Neckereien, Entwendungen etc. wurden sehr selten. Auch ich wurde täglich mehr zu ihnen hingezogen.

Besonders ehrenvoll für den Verfasser ist das Bekenntniss, wie er selbst auch durch jenes Erziehsystem erzogen worden, und dass er noch täglich die heilsamen Wirkungen an sich selbst erfahre, zum Beweise, „dass es auch auf den Lehrer selbst erziehend einwirke.“

Die Wahrheit dieser „Worte der Erfahrung“ verbürgt sein Schulinspektor, Diaconus Stockmaier in Hall, in Folge fast täglicher Beobachtung mit der Versicherung, man sehe es den Kindern schon im Gesicht an, dass eine heilsame Aenderung mit ihnen vorgegangen sei.

Es wird von den württ. Schullehrern sehr viel geschrieben, Aufsätze, die ihnen aufgegeben, andere, die durch Preisfragen veranlasst werden, beide sich aussprechend darüber, wie Diess und Das sein und werden sollte. Unser Verfasser hingegen — Hausser ist sein Name — sagt uns, wie seine Schule geworden sei. Eine Thatsachenbeschreibung, des

Preises würdiger als jene, die nur mit Vorschlägen sich beschäftigen. Wer unsere Oberschulbehörde kennt, wird den Erfolg nicht bezweifeln.

II. Revue der Flugschriften.

Randbemerkungen zu des Herrn von H. Sendschreiben über einige Mängel der preussischen Schulverwaltung. Von Dr. W. *Sause*. (Halle 1841, Richard Mühlmann; 45 S. gr. 8.)

Der Verf. dieses bemerkenswerthen Schriftchens — es scheint, ein preussischer Gymnasiallehrer — ist dem Ref. bis dahin unbekannt gewesen, und da sich manche Leser in demselben Falle befinden dürften, so wollen wir zunächst bemerken, dass Hr. Dr. Sause schon 1831 einen Versuch einer Einrichtung der Schulen begonnen und denselben 1841 vollendet hat. Er besteht aus vier Bänden: 1. die Lehre vom Unterrichte, 2. Die Lehre von der öffentlichen Erziehung, 3. die Lehre von der Verwaltung der Schulen, 4. die Kunst, eine Schule zu leiten. Wir werden über dieses Werk berichten, wenn es uns zugekommen sein wird. Hier geben wir aus den Randbemerkungen die interessantesten Stellen:

„Wer darf sich überhaupt anmassen, mit Sicherheit darüber zu entscheiden, ob ein Schüler ein guter, ein mittelmässiger, ein schlechter Kopf ist? Rücksichtlich desselben Knaben oder Jünglings sind die Ergebnisse der oberen Classen oft ganz andere, als die der unteren; die Urtheile der einzelnen Lehrer derselben Classe an derselben Schule selten in unbedingter Uebereinstimmung; häufig noch verschiedener die Gesammturtheile der Lehrer verschiedener Schulen, wenn der Schüler diese gewechselt hat; endlich weichen die Ergebnisse, welche die Universitäten und das nachfolgende Leben liefern, bisweilen ganz und gar von denen der Schulen ab. Ein gewisser betriebsamer Mittelschlag allein scheint unter allen Umständen Unveränderlichkeit treu zu bewahren. Was für ein Geist in einem Menschen wohnet, vermag ihm niemand an Haut und Haaren anzusehen, sondern er selbst muss es durch Leistungen zeigen. Auf diese üben wieder andere äussere Umstände, andere Verhältnisse einen anderen Einfluss aus, wie sich, um einen Fall zu nennen, an vielen Erscheinungen in der Geschichte des deutschen Schriftthums deutlich nachweisen lässt. Daher ist der Gebrauch, Kinder, wo nicht gar in der Wiege, so doch viel zu früh einem künftigen Berufe zu bestimmen, psychologisch ein widersinniger, welcher das wahre Lebensglück manches Menschen schon in der Wurzel vernichtet hat. Man warte ab, was man nicht machen kann, und entscheide nicht über vernünftige Wesen, wie über Sachen, in Angelegenheiten, in denen jenen Selbstbestimmung zukommt. Aus den oben angeführten Gründen ist es im Allgemeinen weder Recht, noch billig, Schüler von höheren Studien zurückzuhalten, falls sie in den unteren Classen mit der Mehrzahl ihrer Mitschüler nicht gleichmässig vorschreiten. Verfahren Lehrer, vielleicht einseitig für ihr Unterrichtsfach gebildet und von beschränkten Ansichten geleitet, in der Weise, welcher sie Herr *v. H.* beschuldiget; so spricht wenigstens der geistige Bestandtheil ihres Urtheiles für sie, während Herr *v. H.* die Bildungsstufe von äusseren Bedingungen, Vermögen, Stand u. s. w. abhängig macht, und nur Ausnahmen für diejenigen gestattet, welche das Glück in jenen äusseren Dingen nicht begünstiget hat. Der Staatsmann sollte den geistigen Erwerbstamm des gesammten Volkes richtiger erkennen und anders würdigen. In unserer Zeit kann Universitätsbildung nicht weit genug unter alle Classen der Gesellschaft verbreitet werden. Nicht zurückhalten von ihr, nein! anspornen zu ihr sollte man jeden Schüler, welcher Lust und Fähigkeit bezeigt, den Gipfel der Bildung des Jahrhunderts zu erklimmen oder mindestens die rüstigen Vorkämpfer auf dem Felde der Wissenschaft Auge in Auge zu sehen und das lebendige Wort der Erkenntniss mit eigenem Ohre zu hören. Eine solche Anregung von Seiten der Schulen macht indess ein allgemeines Vorurtheil bedenklich und misslich. Man verbindet nämlich, einem etwa hundert Jahre alten Herkommen gemäss, mit dem Begriffe der Universitätsbildung den Begriff rechtlicher Ansprüche auf eine Anstellung in der

Staatsverwaltung. Wahrheit aber ist, dass Keiner, dem Universitätsbildung fehlt, in irgend einem Zweige der Staatsverwaltung, das Kriegsheer mit eingeschlossen, zu einer Stelle, welche mehr als blindes Gehorchen und rein mechanische Thätigkeit erfordert, ja nicht einmal zur Theilnahme an den Landtagsverhandlungen zugelassen werden sollte; dass dagegen umgekehrt der Staat keine Verbindlichkeit hat, Jeden, der Universitätsbildung besitzt, im öffentlichen Dienste anzustellen, sondern vielmehr das Recht der Auswahl unter den etwaigen Bewerbern. Die Universitätsbildung, ein höheren Rang unter dem Volke verleihender Vorzug an sich, ist demnach die Bedingung, ohne welche eine Anstellung niemals erfolgen kann, aber kein Grund von Ansprüchen auf eine solche. Denn den echten Werth des öffentlichen Beamteten machen nicht allein tüchtige Kenntnisse, Wissenschaftlichkeit, Lebensgewandtheit, Klugheit u. s. w., am Wenigsten die der Unsittlichkeit nahe Verschmitztheit; sondern daneben vor allen Dingen Rechtschaffenheit, Vaterlandsliebe, redliche, unwandelbare Gesinnung, fester Wille, überhaupt ein unbeugsamer sittlicher Charakter. Jene sind die äusseren, diese die inneren Bedingungen des Beamteten."

„Ueberbildung — ein Wort, welches in jener Schrift zu lesen mich befremdete, da sich desselben in unseren Tagen besonders die Partei der Rückwärtser und der Krebse bedient, denen es zu deren Absichten sehr geschickt liegt — ist ein Ding, von dem noch Niemand recht gesagt hat, was es ist. Wie in aller Welt soll man es anstellen, einen Menschen, dessen Geist der Bildung in's Unendliche fähig ist, zu überbilden? Nun das ist auch nicht gerade damit gemeint. Vielmehr gehört jenes Wort zu denjenigen, durch welche man in der Unterhaltung die wahre Meinung verbirgt, und die Schuld einer Unbequemlichkeit auf einen Gegenstand wälzet, der im Grunde die Schuld gar nicht trägt. So nennt der Höhere den Niederen z. B. der Gerichtshalter den Bauer überbildet, wenn dieser jenen durchschauet oder ein Urtheil abgibt, welches der Selbstsucht des Höheren lästig fällt. Denn geistige Beschränktheit lässt sich leichter zum Werkzeuge fremder Absichten brauchen, als freiere Umsicht; daher alle möglichen Dummheiten, selbst Mängel der schlimmsten Art dem Niederen verziehen, ausgenommen die einzige Dummheit, klüger zu sein als der Höhere und diess gar zu wissen oder nicht zu verhehlen. Ein solches Vergehen duldet keine Nachsicht: auf diese Stufe der Ueberbildung hat Karl's V. Halsgerichtsordnung die härteste Strafe zu setzen vergessen, welche sonst häufig z. B. in den Gemeinheitstheilungsstreitigkeiten angewandt werden würde. In anderem, als dem angegebenen Sinne habe ich von der Ueberbildung nicht sprechen hören. Da aber, wo freche Anmassung über gesetzliche Schranken hinausgreift, jeden Vorwand erhascht, Rechte des Nächsten zu kränken und Verbindlichkeiten gegen denselben sich zu entziehen, da wo überhaupt schief geurtheilt oder falsch geschlossen und darnach gehandelt wird — zeigt sich Mangel an Bildung. Dieser (weil die rechte Wirksamkeit der Schulen auf mannigfache Weise gehemmt wird, * wenn man so sagen will, ein Hauptgebrechen unserer Zeit und zwar mitunter an Personen, welche ihn einzugestehen Standes halber am wenigsten geneigt sein mögen) erzeigt allerdings Unzufriedenheit und noch weit schlimmere Erscheinungen, deren Quelle nicht in den Schulen, sondern in äusseren Verhältnissen, über welche die Schulen nicht gebieten, zu suchen ist. — Die Grenzen des Unterrichts erstrecken sich überall so weit, als bei gründlicher und umsichtiger Methodik des Lehrers gründliches und

* Man denkt jetzt noch immer bei dem Worte „Schule" ausschliesslich an den Unterricht, welcher den meisten mit Einsammlung von Kenntnissen und Verstandesschärfung gleichbedeutend ist. Allein Schulen, welche bloss unterrichten oder bloss lehren, aber nicht zugleich erziehen, schaden dem Staate unbedingt. Daher ist es eine rühmenswerthe Seite der Schrift des Herrn *v. H.*, dass sie auf Erziehung dringt. Freilich gehört zur Erfüllung dieses Wunsches von Seiten des Staates noch etwas mehr als die Bereitwilligkeit der öffentlichen Lehrer.

einsichtiges Verständniss der Schüler reicht. Die verneinenden Massregeln, welche Herr v. *H.* empfiehlt, sind in dieser Beziehung nicht die rechten. Man begreift nicht, wie sich aus ihnen Schulziel und Classenziele ergeben sollen, jene Urbilder, welche zwar passend zum vergleichenden Massstabe der Leistungen dienen, denen sich aber Lehrer und Schüler nur anzunähern vermögen.

Lehrerpflanzschulen (Seminarien), eine eilfertige Massregel der Noth und des Zwanges politischer Umstände, werden in dem bisherigen Sinne, weil sie auf einer falschen Grundansicht beruhen, nie und nirgends etwas taugen, man richte sie ein, wie man wolle, fordere an rasch erworbenen Kenntnissen viel oder wenig. Allein der Mann, welcher für den ganzen Umfang seines Berufes das Erforderliche gelernt hat, diesen mit Klarheit überblicket und mit hingebender Liebe umfasset, weiss überall Mass und Ziel zu halten, auch ohne amtliche Anweisungen von oben herab, welche, wenn sie von Mitsprechenden entworfen würden, in Gefahr geriethen, bisweilen an das Lächerliche und Drolliche mehr als zu streifen. So viel stehet theoretisch und erfahrungsmässig als einer der obersten Grundsätze für die Schulverwaltung fest: Je mehr positive Vorschriften zur richtigen Verwaltung des Amtes den Lehrern ertheilt werden müssen, um so schlechter ist es um diese bestellt; und umgekehrt werden gute Lehrer um so sicherer zu schlechten verdorben, an je mehr positive Vorschriften von Aussen her sie sich zu binden gezwungen werden. * Unterrichten und unterrichtet werden — nur die Grammatik kennt die leidende Form; die Unterrichtslehre gibt auch ihr die Bedeutung einer thätigen — sind freie geistige Handlungen, welche man passender mit Geben und Verarbeiten, als mit Geben und Empfangen vergleicht. Herr v. *H.*, früherhin Beamter in der Rechtspflege oder der Verwaltung, glaubt von diesen amtlichen Verhältnissen den ihnen eigenthümlichen dienstlichen Charakter auf die Schulen übertragen zu können. In diesem Punkte irrt er mit manchem Anderen, welcher die Schule aus demselben Standpunkte betrachtet. Ein Lehrer, gleichviel ob an einem Gymnasium oder an einer Dorfschule, leistet nicht, was man von ihm zu fordern berechtigt ist, wenn er nicht mit eben dem selbständigen Urtheile in jedem Augenblicke — und solcher Augenblicke, in denen er des selbständigen Urtheiles bedarf, kommen gar viele vor — zu handeln weiss, wie ein höherer Beamteter, z. B. ein Regierungsrath. Die Thätigkeit des Lehrers ist, auch wenn er in Fertigkeiten zu unterrichten hat, z. B. im Schönschreiben, nie eine mechanische, wie in anderen amtlichen Verhältnissen die der Subalternen gar oft. Jeder Lehrer ist sich dieser Selbständigkeit, welche man ihm mit dem übertragenen Amte beileget, bewusst, obschon mancher erst nach und nach erfahrungsmässig zu diesem Bewusstsein gelangt. Leider mag sich dasselbe gegen Höhergestellte, z. B. Gutsherrlichkeiten, welche anordnen wollen, ohne die ersten Anfangsgründe der Schulwissenschaft inne zu haben, selten mit feiner Ironie, sondern oft derb und handgreiflich aussprechen. Daher ist der Tadel des Hochmuthes und der Dünkelhaftigkeit, wenigstens in den meisten Fällen, welche ich kenne, leicht erklärlich. Die weise Umsicht im Amte und in den dasselbe berührenden Verhältnissen, vermag nicht leicht Jemand in den Lehrerpflanzschulen zu erlangen, nicht während des kurzen Zeitraumes von drei bis vier Jahren. Zur theoretischen Einsicht gehört Universitätsbildung, jedem Lehrer in seiner Art an einer niederen eben so gut als an einer höheren Schule nothwendig; ** zur praktischen längern Uebung in der Schule. Ehe man

---

* Davon können bayrische Schulmänner ein Lied singen. D. R.

** Fast alle Mitsprechenden, welche ich gehört habe, wähnen, ein Lehrer, welcher in den Anfängen zu unterrichten hat, brauche selbst nicht mehr zu wissen, als eben diese Anfänge, und zur Mittheilung derselben gehöre wenig Geschick. Diess ist ein eben so starker, als schädlicher Irrthum, welcher mit anderen Irrthümern eng verschwistert ist. Erstens nämlich irren Mitsprechende in der Wahl des Maassstabes für das

nicht beiden Bedingungen genügt, werden schwerlich Uebelstände, welche man jetzt als Folge der Pflanzschulenbildung rügt, gehoben werden. Kein Arzt heilt Krankheiten durch Beseitigung des Zufälligen, sondern der Ursachen. Die Lehrer, welche halbwegs gebildet die äusseren Vortheile der Bildung jenseit mancher unüberschreitbaren Kluft in weiter Entfernung von sich schauen, und sich sogar der Möglichkeit weiter zu streben beraubt sehen, fühlen ihr Elend um so tiefer und schmerzlicher. Fühlen sie es aber nicht: nun so behüte Gott die Jugend des Landes vor diesen Lehrern! — Was die Besoldung sämmtlicher Lehrer mit Universitätsbildung anlangt, so will ich nicht, wie andere Schriftsteller, daran erinnern, dass in gewissen Verwaltungszweigen mancher Beamter, welcher noch nicht auf der Bildungsstufe eines Dorfschullehrers steht, mindestens das dreifache Gehalt desselben bezieht, noch die Vergleichung weiter ausführen, sondern bemerken, dass man die Besoldung der Lehrer erst dann wird regeln können, wenn sämmtliche Schulen organisch vereinigt sein werden. Hohes Gehalt und wenige Arbeit, geringes Gehalt und viele Arbeit mag wohl hier und da Praxis sein, welche indess den meisten Lehrern alle Lust benimmt, wie andere Beamte mit Vorliebe von ihren Einkünften zu sprechen, und sie auch in der geselligen Unterhaltung lediglich auf ihren amtlichen Wirkungskreis und die Wissenschaft verweiset, das Einzige, woran sie gern denken, das Einzige, was ihnen Freude zu gewähren geeignet und die Quelle der idealen Gesinnung ist, die reiche Geschäftsleute verabscheuen. Das schmale Gehalt der Lehrer hebt auch die Befürchtung, deretwegen ein berühmter Astronom Englands der Königin Elisabeth die Annahme einer Gehaltserhöhung abschlug, dass nämlich die Schulstellen jemals in Sorgenfreiheiten — Sinecuren — übergehen, was, wie die Geschichte der Stifter und der Klöster lehrt, wo der frühere

---

Wissen und die Fortschritte des Schülers. Sie messen beide nach ihrem eigenen Wissen ab: was unter diesem liegt, erscheint ihnen gering; was dasselbe übersteigt, staunen sie an. Daher Verkehrtheit und Widerstreit subjektiver Urtheile über Anforderungen an Schulen und über Leistungen der Schüler; daher mannigfache Täuschungen bei öffentlichen Prüfungen u. s. w. Zweitens messen Mitsprechende irrig das, was der Lehrer wissen mag, nach dem ab, was an den Schülern zur Anschauung kommt. Drittens geht ihnen eine richtige Vorstellung von der Umsicht ab, mit welcher Lehrer im anfänglichen Unterrichte verfahren müssen. Diese Umsicht ist hier gerade die Hauptsache. Sie erfordert theils ein grosses Maass von Kenntnissen und freie Beherrschung derselben, theils eine bedeutende Geschicklichkeit, sich der Persönlichkeit des Lehrlinges entsprechend mitzutheilen. Viertens nehmen Mitsprechende anfänglichen Unterricht zu leichtsinnig und leichtfertig: was aber im Anfange psychologisch versehen wird, lässt sich später schwer bessern. Das wussten die Männer von dem Fache und der Kunst, welche Lehrerpflanzschulen anlegten, recht wohl. Sie richteten desshalb ihr Augenmerk vornehmlich auf die Behandlungsweise oder die Methodik des Unterrichts und der Erziehung. Diese fusst weiter auf die Seelenlehre, welche hinwiederum andere philosophische Vorkenntnisse nothwendig macht. So gerieth man auf natürlichem Wege mitten in die Philosophie hinein, deren richtiges Verständniss freilich, wenn man nicht in der Luft hängen bleiben will, eine andere Vorbereitung, als die übliche, und eine andere Art zu studieren, als auf den Seminarien möglich ist, voraussetzt. Mittel und Zweck widerstreiten hierin einander auf die seltsamste Weise; und gerade der Ort, an welchem vor allen Dingen Methodik gelernt werden soll, ist sonach am Weitesten von Methodik entfernt. — Gibt man jetzt den Zöglingen der Pflanzschulen etwas mehr an Kenntnissen mit auf den Weg; als sie nothdürftig brauchen; so will man dadurch den künftigen Lehrern die eigene Fortbildung erleichtern: denn ein Lehrer, welcher stehen bleibt, so weit ihn die Schule gestossen hat, ist ein Ding, das ich nicht nennen mag. Geschäftsleute pflegen jedoch Fortbildung weder zu kennen, noch nothwendig zu finden.

mühevolle Beruf nur den Titel mit den Mitteln übrig gelassen hat, keines Weges eine grundlose Befürchtung ist. — Endlich das von Herrn *v. H.* gegen Hochmuth und Dünkel der Schullehrer vorgeschlagene, im Gegensatze vielleicht höchst wirksame Mittel, die Dorfschullehrer als Bauern mit Bauern * leben zu lassen, ist freilich wunderseltsam, aber so praktisch, dass es vielleicht versuchsweise angewandt worden ist, falls es nicht ohne höheren Befehl an manchem Orte bereits vor langer Zeit erprobt, aber dann unter dem Vorwande der Ungeziemtheit von den Neuerungsüchtigen wieder aus dem Gebrauche gebracht worden ist. Jeder Schulmann sei seinem Berufe nach immer ein Mann des Volkes, mit der Bedingung, dass er an der Spitze der Bildung desselben stehe. Unter dieser Bedingung wird er in jedem ihm angewiesenen und seiner Persönlichkeit angemessenen Berufskreise segensreich wirken. Ich will Herrn *v. H.* von den Mitsprechenden, namentlich gewisser Classen, ausnehmen, welche dem Rocke und der Lebensweise des Schullehrers eine Bedeutung beilegen, über die eine offene Erklärung zu vermeiden sie ihren guten Grund haben. Ich mag nicht glauben, dass Herr *v. H.* Wortführer jener Leute ist.

Also darin stimme ich mit Herrn *v. H.* überein, dass die Lehrerpflanzschulen in ihrer jetzigen Verfassung dem wahren Zwecke nicht entsprechen, oder vielmehr nicht entsprechen können. Darin aber weichen unsere Absichten von einander ab, dass Herr *v. H.* eine Verbesserung möglich, und diese durch allerlei Aeusserlichkeiten zu bewirken glaubt; ich dagegen die letzten als völlig zwecklos, wo nicht als zweckwidrig, und eine Verbesserung des einmal im Principe Verfehlten als unmöglich betrachte. Den Satz: Lehrerpflanzschulen passen nicht in Städte, hätte Herr *v. H.* dahin erweitern können: Für höhere Schulen aller Art, nämlich Gelehrtenschulen, Beamtenschulen und Gewerbeschulen, ist eine Stadt schlechterdings nicht der geeignete Ort. Die dafür von der Schulzucht hergenommenen Gründe des Herrn *v. H.* sind die richtigen. Im Allgemeinen verliert ein Ort an Werthe für eine Schule solcher Art im Verhältnisse zu seiner wachsenden Grösse. **

Die Mitsprechenden, nicht ohne Ahndung von der unvermeidlichen Selbständigkeit der Lehrer im amtlichen Wirkungskreise, mit sichtbarer Bangigkeit vor solcher Macht erfüllt, haben sämmtlich, mögen sie sonst in ihren Ansichten und zeitgemässen Forderungen noch so weit von einander abweichen, einen Lieblingsvorwurf mit einander gemein; die strengste Beaufsichtigung der Schulen. Natürlich bespricht sie auch Herr *v. H.* Wir Schulmeister wissen am Besten den hohen Werth äusserer Beaufsichtigung — innere bleibt, leider! so lange unmöglich, bis die Physik eine eigenthümliche Anwendung der Daguerre'schen Geräthschaften zu diesem Zwecke entdeckt und sie überdiess mit einem Hörrohre verbunden hat, welches nach Chladnischer Weise jedes erschütternde Luftwellchen treu in Bärlappsamen nachzeichnet — zu schätzen, und fühlen uns durch die Bedeutsamkeit, welche uns die Mitsprechenden wenigstens in dieser einen Hinsicht beilegen, lebhaft geschmeichelt. Die Schulen zu beaufsichtigen ist entweder eine, selbst für den im Fache ergrauten Mann, sehr schwere Kunst, oder gar keine. Ich sehe desshalb nicht ein, warum man nicht schon längst den einfachsten Weg in dieser Beziehung eingeschlagen, und (statt

---

* Erhalte dich und deinen Sinn
In einem ganz beschränkten Kreise,
Ernähre dich mit ungemischter Speise,
Leb' mit dem Vieh als Vieh, und acht' es nicht für Raub,
Den Acker, den du ärntest, selbst zu düngen.
Mephistopheles in Faust.

** Man findet diesen Gegenstand ausführlicher besprochen im zweiten Abschnitte (Von dem Einflusse äusserer Verhältnisse auf die Erziehung überhaupt und auf die öffentliche in's Besondere) des zweiten Theiles meines Versuches einer Einrichtung der Schulen aus dem Gesichtspunkte des Lebens im Staate. A. d. Verf.

ausschliesslich den Curatorien, Magistraten, und wie sonst die Aufsichtsbehörden ausserhalb der Schule heissen) das Recht, die Schulen zu beaufsichtigen, nicht lieber jedwedem Landeseinwohner übertragen hat, wodurch der Zweck, falls die Mitsprechenden bei ihrer Forderung überhaupt einen klar denken, sicherer erreicht, und der öffentlichen Stimme eine Geltung verschafft würde, welche sie in anderen Angelegenheiten vergeblich beansprucht, die man ihr aber in dieser ohne Bedenken so gut als den Curatorien u. s. w. gewähren könnte. Wie selten im Ganzen unternimmt ein Mann von dem Fache und der Kunst eine mit Kosten verknüpfte Revision, deren Ergebniss rücksichtlich des inneren Bestandes nach mancher Meinung wegen der Seltenheit häufig zweifelhaft sein soll. Darf aber jeder Landeseinwohner, denken Mitsprechende, die Schule nach Belieben besuchen, und sein Gutachten mit den Mitbürgern besprechen; so ist die Aufsicht eine stete und der Lehrer, gegen dessen Gewissenhaftigkeit man Verdacht hegt, gezwungen, eine Unterrichtsstunde wie die andere zu geben; und nicht bloss zeitweilig zu prunken. — Herr *v. H.* legt Gewicht auf die Unterordnung der Lehrerpflanzschulen und der Gymnasien unter die Regierungen. In einer Hinsicht kommt dieser Vorschlag wahrscheinlich vieler armer bedrängter Gymnasiallehrer Wünschen entgegen. Die Schulcollegien der Provinzen besitzen nämlich, so geht das Gerücht in der Gemeinde, keine Geldmittel oder Fonds; die Regierungen dagegen gebieten über dieselben, zeigen sich aber, sagt man, sehr schwierig, für Zwecke anderer Behörden Mittel herzugeben; und auf die Darstellung, lautet ein Sprüchwort, kommt Alles an. Somit ist der Vortheil bei der Ausführung des Vorschlages des Herrn *v. H.* offenbar auf Seiten der Gymnasien. Aber der inneren Zerrissenheit des Preussischen Schulwesens ist dadurch allein nicht abgeholfen. Denn einige Schulen bleiben immer noch dieser, andere jener Behörde, die meisten einer Anzahl nebengeordneter Behörden untergeben, so dass es jetzt völlig gleichgiltig ist, welche Behörde höher hinauf den Schulen eigentlich vorstehet. Sämmtliche stimmfähige Mitglieder einer Regierung, von denen jedes seinen Verwaltungszweig vorzugsweise bedenkt, wie diess aus dem Bildungsgange einzelner derselben mit Nothwendigkeit folgt, frommen daher den Schulen in der Aufsicht weniger als alle Mitsprechenden des Landes. Ich könnte hier ein anderes Bild vom Zustande der Schulen entwerfen, als Herr *v. H.* bei seiner Kenntniss der Sache es gewagt hat: doch wozu? — Erst dann, wenn einst alle Schulen des Landes, Alles, was diesen Namen führt, ohne Ausnahme, zu einer organisch gegliederten Einheit verbunden sein, und alle die krampfhaften hemmenden Krankheitsursachen aus dem in sich gesunden Körper herausgestossen sein werden, fordre man von den Schulen, was sich gebühret. Wenige edle Männer haben sich bis jetzt zu diesem begeisternden Gedanken erhoben: die Ausführung desselben scheiterte und wird wohl noch lange hin scheitern an — — — Umständen, ein Fall, der in Preussen äusserst selten da eintritt, wo man nicht verloren Schach bietet. Ob durch die vom Herrn *v. H.* vorgeschlagenen Beaufsichtigungsanstalten Erspriessliches für das frohere Gedeihen der Schulen werde gewonnen werden, lasse ich dahin gestellt.

Ueber die Verschiedenheit der religiösen Standpunkte spricht sich Hr. Dr. *Sause* fast in der Weise des Referenten aus. Er fährt fort: Nicht die Wurzel des Baumes der Bildung kann die wahre Gottesfurcht sein, sondern erst die Blüthe und die Frucht der Krone, nachdem die Bildung das Mark durchdrungen hat. Erwägt man ferner, dass die Schulen es durchweg bloss mit dem Allgemeinen der Bildung des Volkes zu thun haben, alles Besondere und Subjective dagegen nicht Gegenstand des Unterrichtes auf den Schulen, sondern theils der Universitäten, theils der Erziehung ist; so fühlt man sich gedrungen, der Schule Recht und Pflicht, in den besonderen Glaubenssätzen einer bestimmten positiven Religion zu unterrichten, geradezu abzusprechen nnd jenes wie diese der Geistlichkeit der verschiedenen Religionsparteien ausschliesslich zu überlassen und zu übertragen. Daraus folgt nicht, dass die Schule gar nicht zur Gottesfurcht

anzuleiten habe. Im Gegentheile gehören alle diejenigen Religionserkenntnisse, in denen schon seit Jahrtausenden die weisesten und besten der Menschen übereinstimmen, in denen der Keim aller wahren Gottesfurcht und Sittlichkeit enthalten ist, wegen ihrer Allgemeinheit und Allgemeingiltigkeit recht eigentlich der Schule an. Dazu ist deren Entwickelung wegen des engen Zusammenhanges mit anderen Unterrichtsgegenständen so äusserst einfach und natürlich, deren Zahl so gering, dass auch der kindliche Verstand sie leicht fasst, verstehet und begreift und behält. Noch mehr aber wirket die Schule als Erzieherin zur Gottesfurcht. Mit den besonderen Glaubensansichten oder der Dogmatik der verschiedenen Parteien hat dagegen die Schule nichts zu schaffen: dieser viel schwierigere Theil des Religionsunterrichtes gebühret der Geistlichkeit und den reiferen Lebensjahren der Jugend, in denen das Bedürfniss darnach sich von selbst einstellt. Das Weitere über unsere Frage findet man in der Vorrede zum ersten Theile meines: Versuch, einer Einrichtung der Schulen aus dem Gesichtspunkte des Lebens im Staate von S. XXXIII. bis L. und im achten Abschnitte (von der Erziehung zur Gottesfurcht), so wie einiges hierher Gehörige im zehnten Abschnitte des zweiten Theiles, worauf ich, um Bekanntes nicht zu wiederholen, hier verweise. Somit ist dort bereits die Frage über Simultanschulen dahin erlediget, dass es solche in dem bisher üblichen Sinne streng genommen eben so wenig geben kann, als eine Eintheilung der Schulen nach Glaubensformeln in jüdische, katholische; lutherische, reformirte, mennonitische, griechisch-katholische, und sofort in's Unbestimmbare. Es befremdet den Leser des Sendschreibens, wie Herr *v. H.*, als Staatsmann, in den ausschliessenden Ansichten der religiösen Sekten und Parteien (welche häufig ihren Glauben, wie ein Vorurtheil, ohne Achtung vor der wahren Gottesfurcht, welche Liebe, nicht Ausschliessung und Hass will, den Kindern einprägen, aber nicht lehren; damit er, um den beliebten Ausdruck zu gebrauchen: eisenfest in den Seelen hafte) einen giltigen Eintheilungsgrund für die Schulen suchen kann. Und ein preussischer Staatsmann in's Besondere hätte nach den neuerdings gemachten Erfahrungen wohl anders sprechen sollen. Friedrich's II. Ausspruch: „Mag ein Jeder nach seiner Façon selig werden" sagt dem Zusammenhange nach, in welchem er vorkommt, nichts weiter als: der religiöse Glaube ist Sache des Gläubigen; um ihn hat sich der Staat nicht zu bekümmern.

Es war von den deutschen Regierungen sehr weise gehandelt, die Untersuchungen wegen demagogischer Umtriebe nicht bis in das Innerste der Familien fortzuspinnen. Die Schule ist seit etwa dreissig Jahren so ein allgemeiner Anhaltspunkt für die Sünden des Jahrhunderts, an welchem man unbesorgt stehen bleiben konnte. (Schluss folgt.)

IV. Archiv der culturpolitischen Gesetzgebung.

Preussen.

Circularverfügung des Ministeriums des Innern vom 31. Jan. 1841 an die K. Regierungen, betreffend die Unterstützungen für angehende Oekonomie-Commissarien zum Besuche landwirthschaftlicher Specialschulen.

Durch den Erlass vom 1. Februar 1837. (Anl. a.) sind die Bedingungen festgestellt worden, unter welchen Unterstützungen an Personen, die sich zu Oekonomie-Commissarien ausbilden und desshalb eine landwirthschaftliche Akademie besuchen wollen, beantragt werden hönnen.

Ich finde mich bewogen, bei diesen Bedingungen folgende Aenderungen eintreten zu lassen.

Ist der Concurrent aus der Classe der praktischen Landwirthe, so muss er zwar nachgewiessen haben, entweder, dass er schon ein Jahr lang ein grösseres Gut selbständig und mit Erfolg bewirthschaftet hat, oder doch,

dass er in einer grösseren Landwirthschaft als Lehrling und Gehülfe mindestens 4 Jahr lang beschäftigt gewesen. Dagegen bedarf es des Nachweises der Reife zur Universität nicht, sondern die Reife zur ersten Gymnasial-Classe ist für genügend anzunehmen. Sollte auch dieser Grad der Schulbildung fehlen, so kann der Concurrent nur unter besondern, in jedem einzelnen Falle zu beurtheilenden Umständen zu dem Stipendium zugelassen werden.

Wollen Regierungs- oder Oberlandesgerichts-Referendarien eine landwirthschaftliche Lehranstalt besuchen, so ist es nicht erforderlich, dass dieselben zuvor bei einer Auseinandersetzungs-Behörde gearbeitet haben. Kann die Behörde, welche für einen Concurrenten aus dieser Classe die Verleihung des Stipendiums beantragt, sich auf andere Weise Ueberzeugung verschaffen, dass derselbe die zu einem Spezial-Commissär erforderlichen Eigenschaften besitzt und zu erwerben verspricht, so genügt der gutachtliche Bericht hierüber.

In allen Fällen aber behalte ich die Bewilligung des Stipendiums auch künftig mir selbst vor.

Berlin, den 31. Januar 1841.

Der Minister des Innern und der Polizei. v. *Rochow.*

a. Se. Majestät der König haben mittelst Allerhöchster Cabinets-Ordre vom 15. v. M. zu genehmigen geruht, dass aus den Revenüen-Ueberschüssen der Königl. Stammschäferei zu Frankenfelde die Summe von 600 Rthlr. jährlich dazu verwendet werde, um denjenigen Individuen aus der Classe der praktischen Landwirthe, Regierungs- und Oberlandesgerichts-Referendarien und Assessoren, welche sich der Laufbahn der Oekonomiecommissarien widmen wollen und sich dazu qualifiziren, zum Besuche der Landwirthschaftlichen Lehranstalten zu Eldena, Möglin und Schierau auf 1 bis 2 Jahre eine Unterstützung von 200 Rthlr. jährlich zu bewilligen.

In Folge der Vereinigung des Herrn Geheimen Staatsministers, Freiherrn v. *Altenstein*, mit dem unterzeichneten Ministerio, soll den Concurrenten in der Anstalt zu Eldena die Befreiung von dem sonst zu entrichtenden Honorare und der Hausmiethe zu statten kommen, so dass dieselben mit einem Zuschusse von 200 Rthlr. jährlich in einem zweijährigen Cursus auszukommen im Stande sein dürften.

Der Landesoekonomierath *Thaer*, Director der landwirthschaftlichen Academie zu Möglin, bei welcher das gewöhnliche Honorar, einschliesslich Wohnung und Speissung, 350 Rthlr. beträgt, hat sich erboten, sich wegen der jener Anstalt zu überweisenden Stipendiaten mit 200 Rthlr. zu begnügen.

Dem Amtsrathe *Block* zu Schierau in Schlesien hat, bei der geringen Zahl von Zöglingen, auf welche seine Anstalt nur eingerichtet ist, nicht angesonnen werden können, an dem für jede Stelle bestimmten Honorare von 30 Rthlr. monatlich, oder 360 Rthlr. jährlich, etwas schwinden zu lassen.

Man wird sich daher rücksichtlich dieser Anstalt darauf beschränken müssen, denjenigen, welche dieselbe besuchen wollen, einen Zuschuss von 200 Rthlr. zu gewähren und ihnen die Bestreitung des Mehrbetrages selbst zu überlassen.

Da das Anerbieten des etc. *Thaer* zu Möglin so günstig ist, dass dort mit dem geringsten Zuschusse aus den eigenen Mitteln der Concurrenten ausgelangt werden kann, so hat das Ministerium bei der dortigen Akademie eine stetige Freistelle gegründet, dergestalt, dass daselbst jedenfalls jährlich ein Concurrent für einen einjährigen Cursus seine Aufnahme finden wird.

Dagegen bleibt es wegen der hiernach noch zur Disposition verbleibenden 400 Rthlr. den Concurrenten überlassen, ob sie entweder die Anstalt zu Eldena mit einer Unterstützung von 200 Rthlr. auf ein oder zwei Jahre oder die Anstalten zu Möglin oder Schierau mit gleicher Beihülfe auf ein Jahr beziehen wollen.

Die Zahlung wird, je nachdem sie sich für eine oder die andere Anstalt entscheiden, von Jahr zu Jahr im Voraus an die Vorsteher geleistet werden.

Was nun die Zulassung zur Bewerbung um diese Unterstützung anlangt, so müssen die Concurrenten aus der Classe der Oekonomen, rücksichtlich

ihrer wissenschaftlichen Vorbildung, mit dem Zeugnisse der Reife für die Universität aus der Schule entlassen sein, und, wenn sie als praktische Oekonomen nicht schon mindestens ein Jahr lang, sei es als Eigenthümer oder Pächter oder Administratoren, ein oder mehrere grosse Güter (Rittergüter, Domainen-Vorwerke etc.) selbständig und mit Erfolg bewirthschaftet haben, doch mindestens vier Jahre lang als Gehülfen in einer Landwirthschaft von jenem Umfange beschäftigt gewesen sein.

Wegen der Vorbereitung der Concurrenten aus der Classe der Referendarien kommen die Bestimmungen des §. 10. der Instruction vom 11. April 1836 zur Anwendung, wonach dieselben, und zwar die Regierungs-Referendarien mindestens zwei Jahre lang, und die Oberlandesgerichts-Referendarien, d. i. diejenigen, welche in dem zweiten Examen bei den Justizbehörden bestanden sind, mindestens ein Jahr lang bei einer Königl. Regierung oder General-Commission gearbeitet haben müssen.

Regierungs- und Oberlandesgerichts-Assessoren können ohne weiteres zur Aufnahme in eine landwirthschaftliche Lehranstalt zugelassen werden.

Da hierbei das Absehen auf solche Männer gerichtet ist, von denen sich nach ihrer Vorbildung erwarten lässt, dass sie dereinst, wenn sie die ferneren vorbereitenden Stufen durchgemacht haben werden, sich zu Ober-Commissarien oder sonst als Räthe der Provinzial-Collegien eignen dürften, so hat die Königl-General-Commission (die Königl. Regierung) ihre Bemühungen vornehmlich dahin zu richten, Regierungs- und Oberlandesgerichts-Assessoren von besonderen Fähigkeiten, die sich ihren Geschäften (den Auseinandersetzungs-Geschäften) widmen wollen, zur Benutzung dieser Gelegenheit zu ihrer Ausbildung für den ökonomisch-technischen Theil der einem Oekonomie-Commissarius nöthigen Kenntnisse zu ermuntern, und wird Dieselbe desshalb auf den anderweitig mitgetheilten Erlass an den General-Commissarius v. *Bonin* zu Stendal vom heutigen Tage (Annal. Jahrg. 1837. S. 63—66.) zurückgewiesen.

Das Ministerium behält sich die Bewilligung der Unterstützungen vor; wird desshalb aber die Vorschläge der mit den Auseinandersetzungs-Geschäften beauftragten Behörden erwarten. Diese Vorschläge hat die Königl. General-Commission (die Königl. Regierung,) da der Cursus zu Möglin und Schierau mit dem 1. Oktober beginnt, von Jahr zu Jahr längstens bis zum 1. Juli zu machen. Dabei hat Dieselbe zugleich anzuzeigen, für welche der Anstalten sich jeder Concurrent entschieden hat.

Berlin, den 1. Februar 1837.

Der Minister des Innern für Gewerbe-Angelegenheiten. v. *Brenn.*

An sämmtliche Königl. General-Commissionen, sowie an die Königl. Regierungen der Provinz Preussen.

Verfügung vom 4. April 1841 an die K. Regierung zu Stettin, betreffend die Schulpflicht der bei Bauhandwerkern Handlangerdienste verrichtenden Kinder.

Die von der Königl. Regierung in dem Berichte vom 29. Nov. v. J. beantragte analoge Anwendung des Regulativs vom 9. März 1839., (Ges. Samml. S. 156. ff.) über die Beschäftigung der jugendlichen Arbeiter in den Fabriken, etc. auf solche Kinder, welche bei Bauhandwerkern Handlangerdienste verrichten, ist nicht zulässig, da das gedachte Reglement sich nur auf Fabriken, Berg-, Hütten- und Pochwerke bezieht, und schon als Ausnahmegesetz eine analoge Ausdehnung auf andere Beschäftigungen nicht zulässt. Es bedarf aber auch einer solchen Ausdehnung jenes Regulativs nicht, damit der von der Königl. Regierung beabsichtigte Zweck erreicht werde, da alle im schulpflichtigen Alter befindlichen Kinder, welche nicht den Bestimmungen des Regulativs vom 9. März 1839 unterliegen, dem gesetzlichen Schulzwange unterworfen bleiben, mithin von der Königl. Regierung zum Besuche der Schulen während der ganzen Dauer der Schulstunden angehalten werden können, und auch durch die strengste Anwendung aller der Regierung durch die gesetzlichen Bestimmungen zu Gebote stehenden Mittel angehalten werden müssen, welche des Erfolges nicht entbehren werden, wenn sie mit Consequenz zur Anwendung kommen.

Wenn indessen die Königl. Regierung glaubt, durch Anlegung einer zwei- oder dreistündigen Nothschule einen regelmässigern Schulbesuch solcher Kinder, welche Handlangerdienste verrichten, sicherer und ohne stete Strafmittel herbeiführen zu können, weil dadurch den armen Eltern nicht alle Gelegenheit entzogen wird, aus den Arbeitskräften ihrer erwachsenen Kinder einigen Vortheil zu ziehen, so fehlt es ihr zur Errichtung einer solchen Schule an der Berechtigung nicht, welche schon aus dem gesetzlichen Schulzwange folgt.

Der Königl. Regierung wird daher überlassen, die Errichtung einer solchen Schule anzuordnen; der Besuch derselben kann aber erforderlichen Falls auch nur durch diejenigen Zwangsmittel bewirkt werden, welche hinsichtlich des Schulbesuchs überhaupt zulässig sind.

Berlin, den 4. April 1841.

Der Minister des Innern und der Polizei. *v. Rochow.* Der Finanzminister Graf *v. Alvensleben.*

Der Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten. *Eichhorn.*

Verfügung vom 10. April 1841 an die K. Regierung zu Erfurt, die Anwendung von Schulversäumnissstrafen betreffend.

Aus dem Berichte der Königl. Regierung vom 11. Januar c., die Beschwerde des Rittergutsbesitzers N. zu N. über das Verfahren bei den Schulstrafen betreffend, haben die unterzeichneten Minister ersehen, dass es im Allgemeinen hinsichtlich der Schulversäumnissstrafen an Vorschriften über eine ordnungsmässige Behandlung der Sache nicht fehlt. Insbesondere ist es eine zweckmässige Anordnung, dass die Schulversäumniss-Listen statt vierteljährlich, allwöchentlich vom Lehrer aufgestellt und dem Schulvorstande, wie der Ortsbehörde, zur sofortigen Prüfung, eventuellen Strafverfügung übergeben werden.

Wenn diese Vorschriften befolgt, die Gründe und Verhältnisse des einzelnen Versäumnissfalles mit gehöriger Umsicht und Sorgfalt erwogen, die eigentlichen Renitenten aber schnell bestraft werden, so wird eine gegründete Veranlassung zu solcher Beschwerde, wie die hier vorliegende, nicht gegeben werden.

Es muss jedoch anerkannt werden, dass die individuellen Verhältnisse jedes Orts eine sehr verschiedene Behandlung der in Rede stehenden Angelegenheit bedingen und dass namentlich darauf Bedacht zu nehmen ist, dass die Vollziehung der Gefängnissstrafe, als Mittel, den Schulbesuch zu fördern, nicht Erbitterung und Abneigung gegen die Schule erzeuge, und daher der Sache mehr schade, als nütze.

Von einer eindringlichen und zweckmässigen Vorhaltung und Anmahnung des Gutsherrn oder Geistlichen und des Lehrers lässt sich in den meisten Fällen eine bessere Einwirkung auf säumige Eltern erwarten, als von der Anwendung drückender Geld- oder Gefängnissstrafen.

Die Königl Regierung hat daher dem Schulvorstande zu N. ganz besonders zur Pflicht zu machen, dass er den Ursachen, aus welchen die Kinder von der Schule zurückbleiben, gründlich nachforsche, dabei billige Rücksichten nicht aus den Augen lasse, und nur in den Fällen, wo wirklich keine genügenden Entschuldigungen vorgebracht werden können und auch die eindringlichste Ermahnung bereits ihren Zweck verfehlt hat, mit den erforderlichen Strafen, welche dann schnell zu exekutiren sind, vorschreite.

Eine mehr als 24 Stunden hinter einander dauernde Gefängnissstrafe wird aber nur in besonders schwer qualifizirten Fällen der Widerspenstigkeit Anwendung finden können, und nicht, wie bisher geschehen, darauf Gewicht zu legen sein, ob gerade nur ein Kind, oder mehrere, vom Schulbesuche zurückgehalten worden sind.

Berlin, den 10. April 1841.

Der Minister des Innern und der Polizei. v. *Rochow.*

Der Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten. *Eichhorn.*

Verfügung der K. Regierung zu Trier vom 23. März 1841, das Besuchen der Tanzböden u. s. w. betreffend.

a. Der sittenverderbliche Unfug, dass Kinder im schulpflichtigen Alter öffentliche Tanzbelustigungen besuchen und in Wirthshäusern geistige Getränke geniessen, hat uns veranlasst, unter besonderer Genehmigung Sr. Exzellenz des Herrn Ministers des Innern und der Polizei, nachstehende Verordnung zu erlassen.

1) Es ist jedem Gast- und Schenkwirth überhaupt untersagt, Kindern im schulpflichtigen Alter geistige Getränke anders zu verabfolgen, als wenn die anwesenden Eltern oder deren Angehörige solches ausdrücklich verlangen.
2) Jeder Gast- und Schenkwirth, welcher Tanzbelustigungen hält, ist verpflichtet, schulpflichtige Kinder, welche den Tanzboden besuchen wollen, aus seinem Hause zu weisen, und wenn dieselben dieser Aufforderung keine Folge leisten, dieselben der Orts-Polizei-Behörde anzuzeigen, damit durch den betreffenden Schullehrer deren Belehrung und Disziplinar-Bestrafung bewirkt werde.
3) Wer dem vorstehend zu 1. und 2. erlassenen Verbote wissentlich zuwiderhandelt, hat zu gewärtigen, dass ihm die Verlängerung der polizeilichen Conzession zum Fortbetriebe seines Schenkgewerbes versagt, und im Wiederholungsfalle die Befugniss zur Ausübung seines Gewerbes sofort entzogen wird.
4) Sämmtlichen Schulbehörden machen wir es zur Pflicht, in den Schulen den Besuch von Wirthshäusern und namentlich von öffentlichen Tanzböden wiederholt und auf's Strengste zu untersagen, und auf erfolgte Mittheilung der Ortsbehörde, dass dessen ungeachtet gegen dieses Verbot gehandelt worden, gegen den Schuldigen eine angemessene Disziplinarbestrafung eintreten zu lassen, — so wie wir auch an die Eltern und Erzieher die Aufforderung richten, auch ihrerseits darauf zu wachen, dass ihre schulpflichtigen Kinder weder öffentliche Tanzböden noch Wirthshäuser besuchen.

Trier, den 23. März 1841. *Königliche Regierung.*

Circular-Verfügung an sämmtliche K. General-Commandos und Ober-Präsidien vom 30. April 1841, betreffend die Zulassung zum einjährigen Militärdienste der Schüler der h. Bürger (Realschulen.)

Nach einer Mittheilung des Herrn Ministers der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten ist von mehreren Provinzialbehörden wiederholt darauf aufmerksam gemacht, dass die höheren Bürger- und Realschulen in Betreff der Zulassung ihrer Zöglinge zum einjährigen freiwilligen Militärdienste sich, den Gymnasien gegenüber, in zu grossem Nachtheile befänden, indem den Zöglingen der letzteren schon auf ein Zeugniss der Reife für den Eintritt in die secunda Berücksichtigung zu Theil werde, während die Schüler der Realschulen ein Entlassungszeugniss der Reife nach dem Reglement v. 8. März 1832. (Annal. S. 104. ff.) beizubringen hätten. Zur Beseitigung dieses Missverhältnisses und Erreichung des Zwecks diejenigen Schüler, welche ohne höhere Studien zu beabsichtigen, in den Gymnasien bis zur Secunda bleiben, um nur die Begünstigung des freiwilligen Dienstes zu gewinnen, in die für ihre künftige Bestimmung mehr geeigneten Realschulen zu leiten, und andere, die bisher in diesen oder andern Schulen gebildet, sich bei der Departements-Prüfungscommission zur Prüfung gestellt und dort wegen der hinreichenden Befähigung in einzelnen Lehrobjecten Berücksichtigung gefunden haben, zu vermögen, wenigstens den Cursus der secunda auf der Realschule zu absolviren, und eine gediegenere Bildung von der Schule mitzunehmen, hat nun der Herr Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten bei uns den Antrag gemacht:

den für Prima reifen Sekundanern der höheren, zu Entlassungsprüfungen nach dem Reglement vom 8. März 1832 berechtigten Bürger- und Realschulen in Bezug auf den einjährigen freiwilligen

Militardienst dieselben Begünstigungen, welche die Tertianer der Gymnasien geniessen, zu gewähren.

Gegen diesen Antrag finden wir nichts zu errinnern und ersuchen daher Ein Königl. Generalcommando und Ein Königl. Oberpräsidium ergebenst, darnach wegen der Zulassung der gedachten Zöglinge zum einjährigen freiwilligen Militärdienste auf das Zeugniss der Directoren, dass sie zum Eintritt in die prima der höheren Bürger- und Realschule reif sind, das Erforderliche an die Departements-Prüfungscommissionen, so wie an die Departements-Ersatzcommissionen, zu verfügen.

Berlin, den 30. April 1841.

Der Kriegsminister. *v. Boyen.* Der Minister des Innern und der Polizei. *v. Rochow.*

Verfügung des Ober-Präsidiums der Provinz Westphalen vom 19. Sep. 1841, die sich der Chirurgie widmenden Realschüler betreffend.

Nach einer Bestimmung des Königl. Ministeriums der etc. Medicinal-Angelegenheiten ist genehmigt worden, dass die Schüler der zweiten Classe der zu Entlassungsprüfungen nach dem Reglement vom 8. März 1832 berechtigten höheren Bürger- und Realschulen, in welchen in der lateinischen Sprache Unterricht ertheilt wird, wenn sie ein glaubhaftes Zeugniss der Reife für die erste Classe beibringen, zu dem Studium eines Wundarztes erster Classe resp. zu der Staatsprüfung eines solchen; und ferner, dass die Schule der dritten Classe einer solchen Anstalt, welche ein Zeugniss der Reife für die zweite Classe beibringen, zum Studium der Chirurgie und Zahnarzneikunde resp. zur Prüfung als Wundarzt zweiter Classe, ohne vorherige schulwissenschaftliche Prüfung vor dem Königl. Medicinalcollegium, zugelassen werden dürfen.

Münster, den 19. September 1841.

Der Oberpräsident v. Vincke.

Ew. Hochw. eröffnen wir auf Ihren gefälligen Bericht vom 13. März c., das Stimmrecht der geistlichen und Schulräthe der Regierungen in den Plenar-Sitzungen derselben betreffend, Folgendes.

Nach der deutlich gefassten wörtlichen Bestimmung des §. V. sub. D. der Allerhöchsten Ordre vom 31. Dezember 1825 * (Ges. Samml. Jahrg. 1826. S. 8.,) worauf auch noch in einer, bei anderweitiger Veranlassung ergangenen neueren Allerhöchsten Entscheidung zurückverwiesen worden ist, unterliegt es keinem Bedenken, dass an dem Grundsatze, wonach den technischen Mitgliedern der Königl. Regierungen ein volles Votum bei den Berathungen nur in den, zu ihrem eigenen Geschäftskreise gehörenden Angelegenheiten zusteht, lediglich nach dem Wortsinne obiger Bestimmung festzuhalten ist. Es kann hiernach, namentlich den geistlichen und Schulräthen im Allgemeinen nicht die Berechtigung zu einem vollen Votum auch in den wechselseitigen Angelegenheiten ihres abgesonderten Geschäftsbereiches, aus dem, in Ew. Hochw. Berichte hervorgehobenen Grunde, ihrer in der Regel beiderseitig übereinstimmenden Ausbildung, beigemessen werden. Dagegen folgt aus der obigen Vorschrift der Allerhöchsten Ordre vom 31. Dezember 1825., dass in denjenigen Angelegenheiten, welche wegen eines concurrirenden Interesses den hiernach betheiligten verschiedenen Geschäftsbereichen gemeinschaftlich angehören, das Recht des vollen Votums auch den verschiedenen an der Berathung mitbetheiligten technischen Räthen, rücksichtlich dieses mitberührten Interesses, zusteht. In derselben Art beantwortet sich auch die Frage wegen des Stimmrechtes der technischen Regierungs-Mitglieder bei der Entscheidung von Rechtsfragen hinsichtlich deren ihr volles Votum so weit Anwendung findet, als die

* D. V. I. c. Die technischen Mitglieder, nämlich die geistlichen, Schul-, Medizinal- und Bau-Räthe, auch die technischen Forstbeamten, haben (bei den Plenar-Versammlungen der Regierungen) nur in den Angelegenheiten, welche zu ihrem Geschäftskreise gehören, ein volles Votum.

Entscheidung der vorliegenden Rechtsfrage auf der Grundlage einer technischen Beurtheilung ihres Gegenstandes beruhet.

Rücksichtlich der hier in Frage gestellten Principien kann übrigens der Fall eines entstehenden Zweifels für die praktische Anwendung nicht leicht vorkommen, wenn bei zweckmässiger Leitung der Debatten die collegialische Berathung der betreffenden Gegenstände sich in einem solchen Gange erhält, dass im richtigen Zusammenhange die einzelnen Fragen, worauf es ankommt, sich herausstellen, indem alsdann die Ansichten und Urtheile der berathenden Mitglieder des Collegiums ihren angemessenen Gegenstand und die zuständige Geltung durch die Art und Weise des Fortschreitens der Erörterung von selbst finden.

Berlin, den 16. Juni 1841.

Der Minister des Innern und der Polizei. *v. Rochow.* Der Finanzminister. Graf *v. Alvensleben.*

Der Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten. *Eichhorn.*

V. Bibliographie.

(Schluss zum Septemperheft 1841).

7. Psychologie, Logik, Ethik, Religion, Encyklopädie und Hodegetik.

Beck, philosophische Propädeutik. 1. Empirische Psychologie und Logik. (XVI und 155 S. gr. 12.). Stuttgart, Metzler. 16 gr.

8. Ton-, Zeichen-, Schreib- und Turnkunst.

Leitfaden für den theoretischen Unterricht im Planzeichnen, bearbeitet für das königl. Cadetten-Corps. Mit 4 Tafeln. (40 S. gr. 8.). Berlin, Jonas. 8 gr.

9. Unterrichtsbücher für die Spiel-, die Elementar- und die Volksschule.

b. Sprachunterricht.

Drieselmann, Fibel und erstes Lesebuch. Dritte nach der Schreib-Lesemethode umgearb. Aufl. (IV und 108 S. 8.). Erfurt, Hilsenberg. 4 gr. — *Schlez*, Kleines Lesebuch. Abdruck aus dem Denkfreund (50 S.). Giessen, Heyer. 3 gr. — *Ritsch*, Lesebuch nach den Leseschwierigkeiten geordnet für mittlere Elementarclassen. 2. Aufl. (154 S. 18). Aachen, Cremer. 4 gr. — *Weiss*, Lesebuch für die dritten Classen der Volksschulen. (66 S. 8.). Meissen, Goedsche. 3 gr. — *Kellner*, Der Unterricht im Briefschreiben für Volksschulen etc. 2. Aufl. Weimar, Voigt. 8 gr. — *Wagner*, Lese- und Lehrbuch für die mittleren Classen der Elementarschulen. (VI u. 146 S. gr. 12.). Aachen, Roschütz. 6 Gr.

c. Zahl und Form.

Bosse, Rechenbuch für die Volksschule. 4 Hefte. Gütersloh, Bartelsmann. 16 gr. — *Ritter*, Allgemeines Volksrechnenbuch für Deutschland. 2. Aufl. (XII u. 262 S. 12.). Stuttgart, Neff. 12 gr.

d. Weltkunde.

Schlez, Denkfreund, 13. vermehrte und verbesserte Aufl. (VIII und 467 S. 8.). Giessen, Heyer. 12 gr. — Daraus abgedruckt: Abriss der Erdbeschreibung. (110 S.) 6 gr. — Uebersicht der allgemeinen Weltgeschichte, bearb. von Dr. Dieffenbach. (101 S.) 4 gr. — *Hölterhoff*, Vaterlandskunde, zunächst für die Bewohner der preuss. Rheinprovinz. (584 S. 8.). Solingen, Amberger. 20 gr. — *Ebensperger*, Kurze Geographie und Zeittafel der bibl. Geschichte und Kirchengeschichte (48 S. gr. 8.). Nürnberg, Stein. 2 gr. — *Rudolphi*, Anschauliche Belehrungen über die Natur nach ihrer zeitgemässen (sic!) Entwickelung. Lehr- und Lesebuch für Schule und Haus. 1. Theil: Frühling. (XII und 324 S. gr. 8.). Lpz., Hinrichs. 1⅓ Thlr.

e. Religion.

Brasch, Die bibl. Geschichte. (XIV und 159 S. 8.). Schwerin, Stiller. 9 gr. — *Scholz* (Superintend), Biblische Geschichten. Auszug aus dem grösseren Werk. (280 S. gr. 8.). Lpz. Barth. 9 gr. — *Harnisch*, Entwürfe und Stoffe zu Unterredungen über Luthers kleinen Katechismus. 1. Theil. 3. Aufl. (XXXII und 526 S. 8.). Halle, Anton. 1⅓ Thlr.



